Niveau(x) d'enseignement ? Numéro EDUQ : 9078205
Centre d'intérêt : 751

Desrosiers, Jacques

Analyse descriptive des fautes des adultes étudiant en techniques commerciales / par Jacques Desrosiers. -- [Hull?] : J. Desrosiers, 1980.
iv, 88 f. ; 28 cm.

"Rapport de recherche présenté en vue de l'obtention de la maîtrise en éducation, Centre des études universitaires dans l'Ouest québécois"
Bibliogr. : f. 175]-77, 88

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec. Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois

Descripteur(s) : Français (Langue) * Orthographe * Etudiant adulte * Techniques administratives * Compétence de l'étudiant * Elaboration de programmes * Rattrapage * Secondaire (Ordre d'enseignement) * Education des adultes

Identificateur(s) de sujet : Techniques commerciales

Le but de la recherche est de diagnostiquer les difficultés orthographiques des étudiants adultes de niveau secondaire inscrits en techniques commerciales au Québec afin d'élaborer des recommandations pouvant guider la préparation d'un programme de récupération en orthographe. L'étude a fait appel à 1,362 étudiants adultes âgés de 16 à 52 ans. Les données ont été recueillies à partir d'un texte d'expression libre rédigé par chaque étudiant aux seules fins de l'enquête. Les fautes relevées ont été classifiées selon deux catégories de fautes, les fautes lexicales et de style et les fautes grammaticales, qui elles-mêmes se subdivisent en de nombreuses sous-classes. Le logiciel Jeudemo a servi pour le travail de textes et le traitement statistique des données a été fait à l'aide du programme SPSS. En conclusion, les fautes lexicales portent en majorité sur des mots fréquemment utilisés, les fautes de syntaxe portent en majorité sur des règles générales, et les fautes de stylistique portent principalement sur le choix des mots justes, la ponctuation et la cohérence des énoncés.

Type de document

ANALYSE DESCRIPTIVE DES FAUTES DES ADULTES ETUDIANT EN TECHNIQUES COMMERCIALES.

U.Q.A.H.-M.Ed.

Jacques Desrosiers

9070205

CENTRE DES ÉTUDES UNIVERSITAIRES DANS L'OUEST QUÉBÉCOIS

ANALYSE DESCRIPTIVE DES FAUTES DES ADULTES ÉTUDIANT EN TECHNIQUES COMMERCIALES

PAR

JACQUES DESROSIERS

RAPPORT DE RECHERCHE PRÉSENTÉ EN VUE DE L'OBTENTION DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION SOUS LA DIRECTION DE M. JULIO INOSTROZA

AVRIL 1980

REMERCIEMENTS

Cette étude a été rendue possible grâce à la collaboration de plusieurs éducateurs, chercheurs et administrateurs. Je voudrais remercier particulièrement les membres du Comité provincial des Techniques commerciales, MM. Roland Allard, Normand Lepage et Gilles Michaud, de même que M. Julio Inostroza, du Centre des études universitaires dans l'Ouest québécois et M. Wil Knibbeler de la Katholieke Universiteit de Nijmegen. Cette étude a bénéficié d'une subvention de la D.G.E.A. de même que de la collaboration du C.E.U.O.Q. et de la C.S.R.O.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

Le contexte professionnel
Le but de la recherche
Les limites de la recherche

CHAPITRE PREMIER - LA PROBLÉMATIQUE 7

Le bilan
Les options ou alternatives de solution
L'option retenue

CHAPITRE II - LES ÉLÉMENTS THÉORIQUES 12

A. *Les données générales*
B. *Les données sur la classification des fautes*

CHAPITRE III - LES HYPOTHÈSES ET LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE 24

Les hypothèses
Les objectifs spécifiques

CHAPITRE IV - LA STRATÉGIE DE RECHERCHE 25

A. *La population*
B. *Les caractéristiques de l'échantillon*
C. *L'instrument de cueillette des données*
D. *Les moyens utilisés pour classer, transcrire et traiter les cas*

CHAPITRE V - LES RÉSULTATS GÉNÉRAUX 37

A. *Répartition des fautes selon l'âge*
B. *Répartition des fautes selon les régions*
C. *Répartition des fautes par code*
D. *L'analyse des résultats*
E. *L'interprétation des résultats*

CONCLUSION 71

BIBLIOGRAPHIE 75

APPENDICE 80

LISTE DES HORS-TEXTE

Tableau		Page
1.	Répartition des participants selon le sexe	26
2.	Répartition des participants selon l'âge	28
3.	Répartition des participants selon les régions	30
4.	Répartition des fautes par groupe d'âge	38
5.	Répartition des fautes selon les régions	40
6.	Les résultats généraux	42-43
7.	Les catégories les plus fréquentes, A-B	45-46
8.	Les codes qui ont la plus haute fréquence	47
9.	Les dix (10) cas les plus fréquents	48
10.	Les verbes	50
11.	Les lettres	51
12.	Les signes diacritiques	52
13.	Les mots superflus ou substitués	52
14.	Le code "autres"	53
15.	Le genre	54
16.	Le nombre	54
17.	La personne des verbes	57
18.	La confusion ER - EZ - É	58
19.	Les majuscules et les minuscules	58
20.	Les mots invariables	59
21.	La personne des possessifs et des personnels	60
22.	Les mots grammaticaux	61

Graphique — Page

1. Répartition des participants selon l'âge 29

2. Répartition des participants selon les régions 31

3. Répartition des fautes par groupe d'âge 39

4. Répartition des fautes par région 41

INTRODUCTION

le contexte professionnel

C'est comme conseiller pédagogique aux langues pour la Commission scolaire régionale de l'Outaouais que nous avons été amené à entreprendre cette recherche en rapport avec l'enseignement du français. En 1970, nous avons participé à l'élaboration du programme par objectifs de comportement, programme officiel actuel de la D.G.E.A. En 1976, nous avons mis sur pied un programme de récupération en français. Ce dernier a d'abord été implanté dans la région de l'Outaouais. Par la suite, il a intéressé les autres commissions scolaires parce qu'elles étaient aux prises avec les mêmes problèmes que nous quant à l'enseignement de l'orthographe.

En tant que membre du comité provincial pour l'enseignement du français aux adultes, nous avons réalisé que le problème était général. Grâce au comité provincial des techniques commerciales, nous avons pu sensibiliser les différentes autorités à la solution proposée par la Commission scolaire régionale de l'Outaouais, soit l'établissement des contenus de programme d'après une analyse de comportement orthographique de l'étudiant-adulte. C'est ainsi que nous avons reçu un double mandat de la D.G.E.A.; dans un premier volet: mener à bonnes fins une analyse systématique de faiblesses orthographiques de l'adulte québécois étudiant en techniques commerciales; dans un deuxième, faire des recommandations pour le choix des contenus d'un programme de récupération en orthographe du français.

Ce sont donc les difficultés en orthographe des étudiants-adultes qui servent de point de départ au présent travail. L'orthographe du français n'est pas facile; certains disent qu'elle est illogique, qu'elle tient du chaos ou, comme Valéry disait dans un discours: "... criminelle orthographe..., une des fabrications les plus cocasses du monde...[1]". Cocasse ou pas, chaotique ou pas, l'orthographe occupe une place prépondérante dans tous les programmes de français et particulièrement dans le programme québécois pour les adultes.

Depuis sept ans, nous avons participé à l'élaboration et à l'implantation d'un programme par objectifs de comportement, au niveau secondaire, en français langue maternelle. On sait combien il est difficile d'exprimer en objectifs de comportement les habiletés requises pour l'apprentissage d'une langue. Notre programme détermine une série d'objectifs et précise des contenus qu'il échelonne en séquences. Ces contenus, pour ce qui est de l'écrire, portent sur l'orthographe d'usage pour les premiers niveaux et sur les règles de grammaire pour les niveaux plus avancés. Ils subissent aussi l'influence des contenus des tests administrés en milieu de travail, étant donné que nos programmes se soucient de former les adultes en prévision de leur retour sur le marché du travail. C'est dire que ces programmes contiennent des éléments de syntaxe générale et de syntaxe particulière et, quant à l'orthographe d'usage, un vocabulaire de base fait de mots disponibles et fréquents de même que de mots moins courants, empruntés à des vocabulaires techniques. Comme activité

---

[1] Valéry, Paul, Oeuvres complètes, Paris, N.R.F., 1963, Tome I, p. 1078.

d'évaluation pour vérifier l'acquisition de ces contenus, l'étudiant subit une dictée traditionnelle.

En somme, le cadre de cette étude, c'est le traitement des notions d'orthographe grammaticale et d'usage, notions complexes et parfois incohérentes, à l'intérieur du programme de français destiné aux adultes. Quand Pierre Burney écrivait: "Il n'y a pas de méthode orthographique digne de ce nom"[2], son jugement catégorique visait les insuffisances de la pédagogie et de la science de l'orthographe. D'une part, la science de l'orthographe, ou l'orthographique, a bénéficié d'un effort de systématisation. D'autre part, un enseignement rationnel de l'orthographe sera possible si on se donne des moyens pour choisir des objectifs appropriés et des contenus adaptés.

Le but de la recherche

Cette étude se situe donc dans un processus de résolution de problème. Une fois complétée, elle devrait proposer des cas, choisis d'après leur fréquence et les classer dans des catégories réutilisables au niveau de la classe, directement ou indirectement.

De plus, cette recherche se situe dans un processus d'élaboration de programme. Toutefois, elle entend diagnostiquer les différentes difficultés qu'éprouvent les étudiants et non former en soi un programme. C'est donc dire que ses résultats devront être organisés en fonction des

---

[2] Burney, Pierre, L'Orthographe, Paris, P.U.F., 1955, p. 54.

autres éléments d'un programme: objectifs, activités ou expériences d'apprentissage, moyens d'enseignement et d'évaluation. Ainsi, dans le cadre du processus d'élaboration de programme, nous nous situons à l'étape du diagnostic des besoins bien que l'objectif ultime vise une action pédagogique à long terme. Le modèle de démarche utilisé fait appel à un bilan de la situation à analyser (incluant le chercheur ou l'acteur), à la recherche des options, à l'établissement du réalisable, à l'établissement d'une stratégie, à la mise en application du plan, à la cueillette, traitement, analyse et interprétation des données. Ces données seront ensuite investies elles-mêmes dans une action à long terme, disons-nous plus haut. En effet, les résultats serviront de bilan de la situation à analyser d'où seront établies de nouvelles options, de nouveaux praticables, et le cycle repartira mais avec un but nouveau et un objet différent. En définitive et pour résumer, le but du présent travail est de fournir des éclaircissements sur les difficultés orthographiques des adultes; son objet, c'est la reconnaissance de ces difficultés. Quant à l'action à long terme visée, elle a pour but d'améliorer la performance des adultes en orthographe et son objet, c'est la mise en place de moyens nouveaux qui favorisent l'orthographe.

Enfin, les besoins déterminés constituent des recommandations en vue de la réalisation d'un programme. Ces recommandations seront portées à l'attention de la Direction générale de l'éducation aux adultes et elles serviront à l'établissement d'un programme de perfectionnement en orthographe qui remplacera le programme FRO 401 et 402, actuellement utilisé. Ce service en assurera l'expérimentation et l'implantation.

Les limites de la recherche

Nous restreindrons notre travail à la description des fautes. Nous n'irons pas jusqu'à tenter d'expliquer les fautes. Des essais de définition des causes ont été tentés. Dans le domaine, signalons d'abord celui de Eberhard[3] qui met en évidence la méconnaissance des formes et des règles, l'incompréhension syntaxique et sémantique. Cependant, cette optique pose le problème de la délimitation d'une frontière entre l'ignorance et l'inattention et elle ne tient pas compte des variantes entre les systèmes de l'écrit et de l'oral. Jean Simon[4] discerne les causes biopsychologiques et psychosociales pour des cas de déséquilibre affectif et de défauts des structures rythmiques ou mentales. Mentionnons également l'intéressant rapport de Spillner[5] qui tâche de développer la connaissance de la genèse des fautes et soulignons que des recherches en ce sens se font dans le domaine de l'enseignement des langues secondes et étrangères. En somme, ces travaux, faits sous l'égide de la psycho-linguistique ou de la linguistique contrastive, constituent des étapes avancées de la recherche en défectologie et sont possibles après la constitution d'un corpus.

---

[3] Bulletin mensuel, Société A. Binet. nos. 454-455, février 1966.

[4] Simon Jean, Psychopédagogie de l'orthographe, Paris, P.U.F. 1954.

[5] Spillner, Bern, "Apprentissage de la langue maternelle et apprentissage de la langue seconde: Différences et points communs vus à travers l'analyse des fautes", Language and Language Behavior Abstracts, Supplément no. 2, P.O. Box 22206, San Diego, Calif., 92122.

Somme toute, cette recherche n'est pas un examen de l'efficacité des moyens d'enseignement. Elle participe cependant à l'amélioration de la pédagogie en ce qu'elle utilise une méthodologie qui va permettre de généraliser ses résultats dans la détermination des faiblesses orthographiques de l'étudiant-adulte.

CHAPITRE PREMIER

LA PROBLÉMATIQUE

Le bilan

Malgré l'amélioration indiscutable des programmes actuels par rapport aux anciens utilisés dans les années 60, plusieurs commissions scolaires ont signalé des insuffisances quant à l'orthographe. Des documents de "feedback" ont été déposés par les commissions scolaires LeRoyer, Chambly et Outaouais, renforcés par une enquête menée à la C.E.C.M.. Ces travaux adressent des critiques au programme actuel quant au choix et à l'organisation des contenus (itération, répartition). Ces organismes recommandent l'élaboration d'un programme fonctionnel, adapté à la clientèle et fondé sur l'usage. Un programme fonctionnel ne visera pas toute la langue, mais une quantité de cas efficaces et fréquents qui sont l'objet de difficultés pour les étudiants; en outre, il sera centré sur l'orthographe. Un programme adapté à la clientèle partira de la langue des étudiants. Fondé sur l'usage, il utilisera les éléments de la langue en rapport avec le milieu de travail. Cette perspective de base deviendra le critère de sélection des objectifs, des contenus et des activités ou expériences d'apprentissage du programme.

Les options ou alternatives de solution

Toutefois, une question se pose: comment faire le choix des contenus? Plusieurs possibilités s'offrent:

1. Utiliser une grammaire et faire un découpage des règles qu'elle contient.

2. Choisir intuitivement des contenus en se basant sur une certaine expérience comme professeur de français.
3. Déterminer les contenus en fonction des objectifs du programme officiel.
4. Laisser la détermination des contenus au choix des professeurs tout en leur fournissant les objectifs d'un programme officiel ou encore, les activités d'apprentissage.
5. Faire découler les contenus des activités ou expériences d'apprentissage* données dans un programme.
6. Enfin, la dernière possibilité envisagée consiste à diagnostiquer les fautes des étudiants en vue de déterminer quelles sont les difficultés sur lesquelles ces étudiants achoppent le plus souvent; les fautes les plus courantes ou les plus fréquentes deviendraient la matière ou le contenu d'un programme d'orthographe.

Voici les six (6) options telles qu'elles se présentent. Soupesons-les.

La première n'est vraiment pas nouvelle et la critique la plus sérieuse qu'on lui fait habituellement, c'est que grammaire et orthographe ne s'équivalent pas; autrement dit, les règles de grammaire ne remplacent pas les règles d'orthographe; exemple: il n'y a pas de règle de grammaire qui vous enseigne comment écrire les finales des mots en "é, -er, -oir, -oire, -ens, - ant".

---

*On ne confondra pas les activités et les expériences d'apprentissage; les activités sont menées par le professeur (ou le formateur) en vue d'un cheminement de l'apprentissage tandis que l'expérience est individuelle et menée par l'étudiant; nous nous en tiendrons ici à cette distinction sommaire.

La deuxième option n'offre pas suffisamment de garantie quand il s'agit d'un programme officiel et n'assure aucun administrateur de pouvoir obtenir l'assentiment des parties concernées. Les troisième, quatrième et cinquième n'attaquent pas le problème à sa source. C'est par le biais d'un des éléments du programme, qu'on aboutit à des contenus; or, les contenus n'ont pas à être déduits des objectifs, des activités et même, pourquoi pas, des examens. Mais alors comment définir ces contenus?

L'option retenue

Il faudrait que les contenus soient choisis en fonction de leur utilisation réelle et de leur occurence en situation d'écriture afin de rejoindre l'étudiant dans sa langue et de réduire les difficultés qu'il éprouve. C'est pourquoi l'alternative retenue est celle d'un diagnostic de fautes.

Il existe différentes manières d'aborder la question. Ainsi, René Thimonnier[6] pose le problème du système orthographique, Léonard Massarenti[7] pose celui des contenus de programme, François Ters[8] tâche de faire le lien entre les recherches et la classe de français, etc. La liste pourrait s'allonger de plusieurs noms encore; ceux retenus nous suffiront: ils indiquent les choix ou orientations de base. Ces choix

---

[6]Thimonnier, René, Système graphique du français, Paris, Plon, 1976.

[7]Massarenti, Léonard, Psychopédagogie des moins doués, Paris, Nathan, 1971.

[8]Ters, François, Orthographe et vérités, Paris, E.S.F., 1973.

constituent aussi les fondements de notre recherche, quoiqu'indirectement. Car notre recherche part d'un problème, l'échec, et se propose de l'analyser. Autrement dit: quels sont les manques, où sont les faiblesses en orthographe?

A première vue, on est porté à croire que l'adulte maîtrise les contenus définis par les objectifs et que ses erreurs portent sur les autres faits de graphie qu'il n'a pas précisément étudiés lors de l'apprentissage pour l'atteinte d'un objectif. Le problème sur lequel achoppent formateurs et apprenants, c'est le vague et l'ampleur du domaine.

D'une part, le domaine est vague car aucun diagnostic n'a été fait pour identifier les cas, laquelle étude permettrait d'élaborer des guides d'auto-apprentissage ou même un plan d'études spéciales qui répondrait aux besoins principaux de l'adulte; bien sûr, une telle étude ne prétend pas décrire l'habileté orthographique de chaque individu, mais de l'adulte-type, étudiant de niveau secondaire. D'autre part, le domaine est vague car le champ de l'orthographe nous apparaît sans limite, sauf celle d'une grammaire générale et d'une encyclopédie en plusieurs volumes. C'est d'ailleurs l'objet d'une critique de la part des étudiants vis-à vis le programme par objectifs. Les objectifs expriment un comportement, soit "orthographier un message de cinquante mots", "...un message de cent mots"; les contenus définis par après portent sur des règles particulières et l'activité d'évaluation est constituée par une dictée traditionnelle. Il en résulte que l'étudiant subit la contradiction qui existe entre les contenus définis initialement et l'évaluation finale qui, elle, porte sur son habileté orthographique globale. Son échec lui fait réaliser péremptoirement l'écart

que existe entre les contenus prédéfinis et ceux exigés. Or, nous pourrions donner plus de cohérence à notre programme, amenuiser cet écart que existe entre les contenus prédéfinis et les contenus réels - et c'est un souhait, améliorer la performance des étudiants - si nous possédions des données précises sur la fréquence et les types d'erreurs commises

échantillon de 800 000 mots tirés de textes littéraires provenant de France; ont suivi le French Word Book[11] de Vander Beke, et le Frequency Dictionnary of French Words[12] qui représentent eux aussi l'usage littéraire français.

D'autre part, il s'agit d'échelles lexicométriques et de vocabulaires de base. Ces études sont nombreuses. Pour la France, on retiendra "le Français Fondamental[13]" qui a pour base le français parlé tiré de cent soixante-trois conversations; le dépouillement de ces conversations a donné un total de 312 000 mots, dont 8000 mots différents; la liste retient 1.1.3 mots lexicaux et 269 mots grammaticaux. Au Québec, des études importantes ont été menées par Vinette[14], par Préfontaine et Préfontaine[15], par Ledoux[16] et par Mackey, Savard et Ardouin[17]. Vinette

---

[11] Vander Beke, G., French Word Book, Semantic Frequency List, vol. XV, New York, Dover, 1961.

[12] Juilland, A. et al., Frequency Dictionnary of French Words, La Haye, Mouton, 1970.

[13] Le Français Fondamental, 1° degré, Paris, Institut pédagogique national, 1959.

[14] Vinette, R., Echelle de vocabulaire et d'orthographe, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1949.

[15] Préfontaine, Robert et Gisèle, L'acquisition orthographique du vocabulaire oral, Montréal, Le Sablier, 1971.
Préfontaine, Robert, Acquisition orthographique grammaticale, Montréal, Le Sablier, 1973.

[16] Ledoux, André, Guide d'enseignement du vocabulaire disponible, Echelle lexicométrique, Montréal, C.E.C.M., 1974.

[17] Mackey, W.F., et al., Le vocabulaire disponible du français, Paris, Didier, 1970.

présente les 5020 mots les plus fréquents d'un échantillon de 311 910 mots. Les Préfontaine , bien connus pour la méthode du Sablier, ont fait de nombreuses études sur la langue des enfants canadiens-français; il s'agissait pour eux de vérifier l'acquisition de l'orthographe d'usage et grammaticale. Pour ce faire, ils ont établi un échantillon de 6644 mots différents, à partir de phrases données oralement par des enfants de 5 à 8 ans; de cette liste, ont été retenus les mots dont la fréquence d'utilisation était supérieure à 4, soit 3536 mots; ces mots ont été répartis en listes, puis dictés à 720 groupes d'étudiants; les résultats des travaux portent sur la relation entre l'acquisition et la fréquence d'emploi. Quant au travail de M. André Ledoux, intitulé le Guide d'enseignement du vocabulaire disponible, Echelle lexicométrique, il compte 16 814 mots différents classés en 20 thèmes ou centres d'intérêt et chacun de ces mots est doté de son indice de disponibilité; de plus, ces mots sont classés selon cinq niveaux de scolarité.

Enfin, "Le vocabulaire disponible du français" de Mackey, Savard et Ardouin porte aussi sur des centres d'intérêts et présente les éléments obtenus sur une population de 700 enfants acadiens.

Pour compléter ce tour d'horizon, signalons l'excellente Echelle Dubois-Buyse[18], revue et corrigée par François Ters, Georges Mayer et

---

[18] Ters, François, et al., L'échelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française, Paris, O.C.D.L., 1977.

Daniel Reichenbach et L'analyse des fautes d'orthographe d'usage[19] de Jean Lambert. En plus de présenter 4000 mots de plus haute fréquence, l'Echelle Dubois-Buyse répartit ces mots en 43 échelons, selon leur indice de difficulté. On les a dictés - en fin d'année scolaire - à 59 469 élèves de niveau primaire. De cette étude, 1 717 765 graphies ont été converties en pourcentages moyens représentant la difficulté orthographique des mots. "Le nombre de formes par rapport au nombre total des fautes fournissait pour un mot son indice de difficulté; ce rapport exprimé en pour-cent fut appelé l'indice R[20]".

L'analyse des fautes par Lambert nous renseigne, de même, sur la difficulté d'apprentissage. François Ters écrit:

> "Lambert et Pirenne à sa suite , ont noté sur 3723 fiches-répertoires les formes fautives qui se présentent plus fréquemment que d'autres. Ce sont les erreurs communes. Ils ont, à titre d'exemple, relevé 110 cacographies qui ne contiennent pas -ff- sur les 142 fautes constatées à propos du mot "chauffage". Ces diverses erreurs ou points critiques ont été récapitulés dans l'ordre du pourcentage décroissant; une fiche résumait toutes ces observations[21]".

Ces travaux ont abouti à établir un indice de difficulté pour chaque mot.

Ces travaux divers et sur beaucoup d'aspects impeccables présentent des particularités qui restreignent leur utilisation. Aussi ont-ils été

---

[19] Lambert, Jean, L'analyse des fautes d'orthographe d'usage, Namur, La Procure, 1947.

[20] Ters, François, et al., L'échelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française, op. cit., p. 15.

[21] Ibid, p. 15.

l'objet de différentes critiques. Politzer et Staubach écrivent:

> "Recent studies have shown that even this (statistic) value is less significant than was formerly believed, for carefully controlled rechecks have shown that after the first 750 to 1000 most common words - including all the structural words - there is actually no validity at all in ranking by second thousand, third thousand, fourth thousand, et cetera. It seems, in fact, impossible to determine the frequency and usefulness of content words from any absolute point of view [22]".

D'autres critiques peuvent aussi être exprimées. Car ces travaux ne considèrent pas les contextes syntaxiques; en ce sens, le verbe est entré à l'infinitif; il n'est jamais question des pluriels. Tout l'aspect morphologique est délaissé; pourtant, le jeu des familles de mots et des familles d'affixes multiplie grandement les inférences autour d'un mot simple.

Par ailleurs, que nous apportent ces travaux? En plus d'un modèle rigoureux de recherche, ils nous fournissent des contenus de base soit le recensement de mots, mots-outils, mots lexicaux, verbes, noms, adjectifs fréquents, utiles et dont la première tranche de 1000 constitue entre 70% et 90% de tout message d'un adulte. Nous retournerons à la question exposée au début de ce chapitre: Comment définir des contenus de programme qui tiennent compte des habiletés et inhabiletés orthographique de l'étudiant-adulte? En utilisant les contenus de ces travaux nous serions près du but car nous aurions des contenus orthographiques d'usage définis systématiquement mais nous n'aurions aucune donnée sur les situations syntaxiques; de plus, le contenu est minimal, et si minimal que les problèmes que rencontre l'adulte ne seront pas nécessairement touchés. Si bien que nous pourrions

---

[22] Politzer, R.L., et Staubach, C.N., Teaching Spanish, A Linguistic Orientation, Toronto, Xerox Corporation, 1965, p. 169.

être assurés de rejoindre l'étudiant dans son vocabulaire tandis que la syntaxe serait laissée à l'improvisation; en outre, la différence doit être faite entre les notions acquises et les non-acquises quant il s'agit des adultes. Voilà pourquoi nous parlions plus haut d'une sorte de programme correctif, c'est-à-dire un programme qui porte sur le non-acquis. Par la même occasion, notre question se raffine et s'exprimerait maintenant ainsi: définir les éléments orthographiques non-acquis et plus fréquents chez l'adulte de niveau d'études secondaires.

Il existe deux travaux, entre autres, qui pourraient nous mettre sur une piste. Le premier n'a jamais été publié; il s'agit de Le contrôle de la qualité de la langue à la faculté des Arts[23], rapport de recherche déposé à l'Université d'Ottawa en 1977. Ce rapport contient en annexe un recueil de fautes. Toutefois, cette recherche s'est faite sur un petit échantillon de fautes et elle ne présente aucune donnée sur la fréquence. Quant à l'autre recherche, elle est vaste, minutieuse et détaillée. Il s'agit de la thèse de doctorat de Léonard Massarenti, Psychopédagogie des moins doués. Celui-ci écrit:

> "Nous avons dépouillé 5301 textes de longueur variable comprenant 4893 cahiers et textes d'élèves (vocabulaire, exercices de grammaire, dictées, compositions, résumés d'histoire et de géographie) et 408 textes de parents (lettre d'excuses, de remerciement , de demande). Nous avons dépouillé toutes les fautes de règles sans faire la distinction entre les diverses graphies qui recouvraient ces fautes. Après avoir calculé le pourcentage de fautes par rapport à la fréquence

---

[23] Lapierre, André, Le contrôle de la qualité de la langue à la faculté des Arts, Rapport de recherche soumis au directeur du département des lettres françaises, Université d'Ottawa, juin 1977.

> d'emploi, nous avons éliminé tous les cas de règle dont la fréquence cumulée d'apparition n'atteignait pas 300, ce qui correspond à une probabilité de 10% de la répartition des fréquences [24].

Cette recherche aboutit à déterminer 43 règles de base réparties en trois catégories: homonymes grammaticaux, orthographe grammaticale et orthographe d'usage.

A lire le tableau des résultats de l'enquête de Massarenti, on se rend compte qu'il y a lieu de traiter les problèmes d'orthographe par cas et qu'il existe une lecture possible des fautes. Toutefois, on peut poser les questions suivantes sur les données présentées: la ponctuation, la stylistique et les signes diacritiques ont-ils été considérés dans le dépouillement? Peut-on comparer l'opposition leur-leurs et la catégorie "pluriel" des noms? Les 15 276 fautes de verbes peuvent-elles se comparer d'emblée aux 15 841 fautes sur l'opposition a-à?

Quoi qu'il en soit, c'est cette approche de Massarenti qui sera appliquée grosso modo dans notre étude, mais à la différence que cette dernière touche des adultes de niveau d'études secondaires et contient des détails méthodologiques qui seront expliqués plus loin. Nous appliquerons l'idée générale de Massarenti afin de mieux répondre à la question de base et de jeter les assises d'un contenu de programme tout en répondant à un souhait exprimé auparavant, soit la rationalisation des contenus d'enseignement en orthographe.

---

[24] Massarenti, Psychopédagogie des moins doués, op. cit., p. 62.

B- Les données sur la classification des fautes

1- Discussion

L'analyse des fautes s'est développée particulièrement depuis une vingtaine d'années principalement en ce qui a trait à l'acquisition des langues maternelles et des langues secondes et étrangères. L'analyse porte sur la description quantitative des fautes, les causes et les conséquences des fautes en relation avec la pédagogie des langues.

Les méthodes de classification varient selon les hypothèses à démontrer et les points de vue d'analyse. En guise de discussion, nous passerons en revue quelques méthodes utilisées d'une part pour la description quantitative et d'autre part, pour l'analyse des causes des fautes.

1.1. Les options

Eberhard[25] propose de distinguer les confusions par assimilation et par déformation parmi les fautes complexes, les fautes d'espèces, les fautes sémantiques et les fautes morphologiques; disons que la catégorie fautes complexes est difficile à distinguer des autres et prêterait trop facilement à confusion.

Il faut signaler au passage la classification par niveaux d'erreurs: erreur conventionnelle (chandelle), erreur de non-concordance entre graphie et son (cueillir) et troisièmement, erreur de signification. Il est à noter

---

[25] Eberhard, A., "La classification des fautes", Bulletin de la Société, Alfred Binet, nos 454-455, (février 1960), p. 35-48.

que l'interférence de la langue parlée sur la langue écrite va aussi loin que d'imposer à cette dernière des variantes qui concurrencent les formes acceptées (ex.: "que "en concurrence avec" dont"; dans le dialecte québécois, l'apposition au sujet dans "le monde, ils sont..."). Il est donc intéressant de distinguer les erreurs dues à la non-concordance de l'écrit et de l'oral et les influences que l'oral a sur l'écrit.

Champion[26] propose une méthode plus fine où il tient compte des fautes inclassables et de celles commises au plan de la ponctuation, du lexique et de la grammaire. Les fautes de lexique sont classées en absolues (graphiques ou orales) et relatives (de forme ou de sens); les fautes grammaticales sont divisées en fautes de morphologie et fautes de structure (propositionnelle et inter-propositionnelle). Enfin, M. Champion distingue l'existence de la non-existence des fautes lexicales et grammaticales. La catégorie des inclassables est utile, et les distinctions établies dans la classe des fautes lexicales sont très pertinentes; toutefois, c'est la distinction entre existence et non-existence qui est de manipulation difficile et peut créer des redondances avec les autres catégories. Dès lors, surgit une question: quels seraient les critères de non-existence d'une faute, surtout si on la considère comme une variante par rapport à une norme?

---

[26] Champion, Jacques, Les difficultés de l'enseignement du français aux populations d'Afrique francophone - L'enseignement et les langues en Afrique noire, Chez l'auteur, U.E.R. de Psychologie et Science de l'Education, bâtiment des Science humaines et des Mathématiques, 47X, 38040 Grenoble - Cedex, France.

Cette méthode de Champion a été développée et nuancée encore davantage par des travaux effectués à l'université de Caen et présentés par Jean Vial[27] sous le titre de Grille de classement Valot. Cette grille retient cinq classes: les inclassables, les sémantèmes, les mots-outils, les morphèmes, les syntagmes; à l'intérieur de ces classes, on distingue les sous-classes suivantes: existence, non-existence, homophonie, hétérophonie, addition, omission, substitution, inversion, accentuation; pour les morphèmes, on distingue les sous-classes suivantes: nombre, genre, personne et temps; pour les syntagmes, on introduit la sous-classe des barbarismes et des incorrections. On peut toujours discuter la sous-classe barbarisme rangée dans la classe des syntagmes alors qu'elle relève du lexique et plus précisément de la stylistique; de même, les variantes lexicales s'insèrent difficilement dans ces classes et les sous-classes existence et non-existence ne suffisent pas à rendre compte des variantes par rapport à la norme quand on passe d'un système à l'autre (parlé-écrit). Toutefois, il faut reconnaître que voilà un instrument qui peut rendre compte d'un très grand nombre de cas.

Enfin, bon nombre de travaux s'attachent à expliquer la faute (genèse et causes). Soulignons Eberhard[28] qui considère les types suivants: la méconnaissance des formes ou des règles, l'incompréhension syntaxique ou sémantique et l'inattention. Cette optique pose le problème de la délimitation d'une frontière entre l'ignorance et l'inattention.

---

[27] Vial, Jean, Pédagogie de l'Orthographe Française, Paris, P.U.F. 1970.

[28] Op. cit.

Jean Simon, dans Psychopédagogie de l'Orthographie[29] discerne les causes biopsychosociales pour des cas de déséquilibre affectif et de défauts des structures mentales ou rythmiques. Signalons l'apport intéressant de M. Born Spillner ainsi que des nombreuses études faites dans le domaine des langues secondes et étrangères qui constituent des étapes avancées de la recherche en "défectologie"[30] et qui sont possibles après la constitution d'un corpus. En résumé, ces travaux analysent les processus mentaux et ils utilisent les classes suivantes: contamination, analogie, attraction[31], substitution, surgénéralisation, surrégularisation, surcompensation, interférence d'une autre langue...

Restent les autres types de fautes analysés isolément: les fautes mécaniques ou fautes d'écriture qui se distinguent des fautes d'orthographe (dysgraphies d-b, p-q); les fautes dans les frontières de mot (coupe syllabique); les fautes de stylistique (constitution des paragraphes...)

Enfin, il est possible d'établir une hiérarchie des fautes si bien qu'une faute d'accord d'un adjectif n'aurait pas la même importance qu'une faute d'accord d'un nom parce que le nom porte les indices et qu'il détermine la relation de l'accord. De même, il est possible de faire la distinction entre faute et erreur et faute de compétence ou de performance.

---

[29] Simon, Jean, Psychopédagogie de l'Orthographe, Paris, P.U.F. 1954.

[30] Cadet, B., "La défectologie ou classification objective des fautes d'Orthographe", thèse de 3e cycle non publiée, Faculté des Lettres et des Sciences humaines de Caen, 1971.

[31] Cohen, Marcel, "Fautes d'attraction", Français Moderne, (avr. 1948), 54-68.

1.2. L'option retenue

Un coup ces prémisses assurées, des choix s'imposent. Tout d'abord, nous nous limiterons à une analyse descriptive des fautes et à une analyse quantitative en vue de produire une liste des fautes classées par ordre alphabétique et par ordre de fréquence. Ensuite, comme la description des fautes ne comporte pas seulement la mise en évidence des cas les plus fréquents pris isolément, nous regrouperons ces cas en catégories. Nous ferons appel aux catégories traditionnelles afin d'en faciliter la lecture et la manipulation et nous utiliserons trois classes: le style, le lexique et la grammaire, en mettant l'accent sur les deux dernières. Une classe "autres" permettra aux correcteurs, en cas de doute, d'éviter de prendre une décision hâtive. Chacune des trois classes sera développée en sous-classes; à ce sujet, on se reportera à la grille elle-même, aux pages 34 et 35.

CHAPITRE III

LES HYPOTHÈSES ET LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Les hypothèses

La problématique ainsi cernée nous amène à formuler les hypothèses suivantes:

2.1 Il existe des erreurs d'orthographe qui sont plus fréquentes que d'autres. Ce sont:

2.1.1 Les fautes d'accord du verbe.

2.1.2 Les fautes de formation du féminin pour les noms et les adjectifs.

2.1.3 Les fautes de formation du pluriel pour les noms et les adjectifs.

2.2 Parmi tous ces cas, c'est le verbe qui cumule le plus d'erreurs.

2.3 La plupart de ces erreurs touchant le verbe sont dues à de mauvais accords.

2.4 Parmi les verbes du premier groupe (-er), les erreurs les plus fréquentes découlent de la confusion entre les trois terminaisons suivantes: -é, -er, -ez.

Les objectifs spécifiques

Ce travail aurait deux objectifs spécifiques:

3.1 Dégager les cas particuliers de fautes d'orthographe les plus fréquentes.

3.2 Regrouper les cas particuliers les plus fréquents en familles.

CHAPITRE IV

LA STRATÉGIE DE RECHERCHE

Ce chapitre porte sur les choix stratégiques que nous avons faits ou auxquels nous avons été contraint. On y décrit la population visée et les caractéristiques de l'échantillon de cette population. On y décrit aussi l'instrument de cueillette des données, ainsi que les moyens utilisés pour classer, transcrire et traiter les cas.

A- La population

La présente étude a fait appel à la population scolaire d'adultes de niveau d'études secondaires qui fréquentaient l'école au premier semestre de l'année 1978-79. Il s'agit d'étudiants-adultes, âgés de 16 à 58 ans et inscrits en techniques commerciales.

L'échantillon de population sur lequel nous avons travaillé représente de façon non-proportionnelle trois facteurs démographiques de la population choisie. Ce sont le sexe, les régions et l'âge.

B- Les caractéristiques de l'échantillon

1. La variable "sexe"

La variable "sexe" se présente comme suit:

TABLEAU No. 1

RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SELON LE SEXE

FEMMES	HOMMES	TOTAL
1265	97	1362
92.9%	7.1%	100%

Source: Document informatique réalisé au Centre de calcul de l'Université de Montréal.

On notera l'écart entre le nombre de participants de sexe féminin par rapport à ceux de sexe masculin. D'une part, il convenait de respecter cette répartition parce qu'elle correspond à la réalité; la population des étudiants en techniques commerciales est ainsi composée étant donné qu'on y étudie en majeure partie le secrétariat général, la sténographie et la dactylographie.

D'autre part, la variable "sexe" est sujette à controverse; elle a déjà été prise en considération par F. Dubois dans une étude qui impliquait 57 320 élèves regroupés en 1888 classes. "La comparaison montre

qu'il existe très peu de différences entre les sexes quant à l'habileté orthographique[33]". On opposera à cette conclusion celle de EFEC, Enquête sur le Français Ecrit dans les CEGEP[34], menée auprès de 2385 étudiants et, où, à la page 196, on lit: "les filles font significativement moins de fautes que les garçons". Concluons en disant que la présente étude est conditionnée par la répartition non-proportionnelle de cette variable.

2. La variable "âge"

Voici la présentation de la répartition des étudiants selon leur âge. On trouvera d'abord un tableau qui nous en donne une vue générale puis un histogramme qui représente ces mêmes données.

On notera la forte concentration d'étudiants dans le groupe no. 2, de 20 à 24 ans. Encore là, il s'agit d'un état de fait.

---

[33]Tess, Echelle Dubois-Buyse, p. 50.

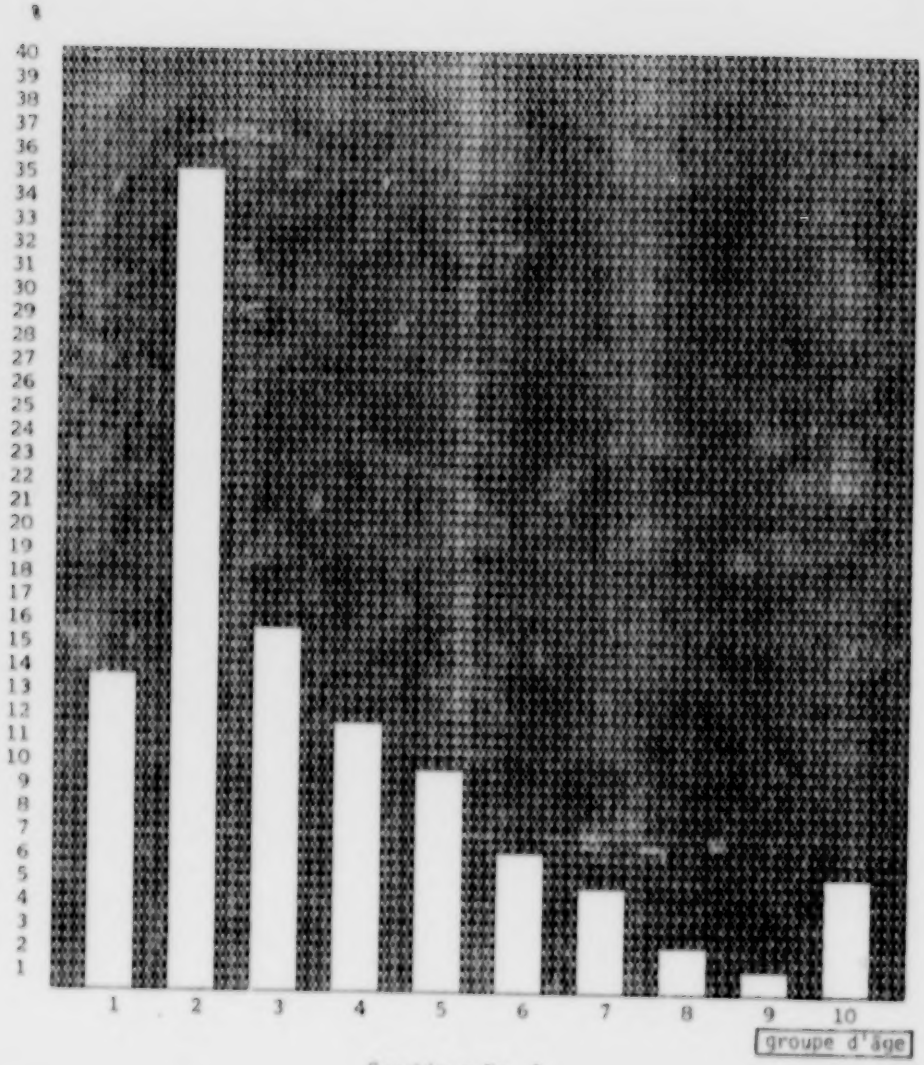
[34]Bibeau, Gilles, Doucet, Louis, Poirier, Jean-Claude et Vermette, Michel, Enquête sur le français écrit dans les C.E.G.E.P., Montréal, C.E.G.E.P. de Maisonneuve, mars 1975.

TABLEAU No. 2

REPARTITION DES PARTICIPANTS SELON L'ÂGE

ÂGE	ÂGE	ETUDIANTS	FREQ. REL.
1.	15 à 19	180	13,2
2.	20 à 24	469	34,6
3.	25 à 29	203	14,9
4.	30 à 34	152	11,2
5.	35 à 39	127	9,3
6.	40 à 44	77	5,7
7.	45 à 49	57	4,2
8.	50 à 54	25	1,7
9.	55 à 59	8	0,6
10.	Non identifiés	64	4,7
		1362	100,0

Source: id. Tableau No. 1



Graphique No. I

RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SELON L'ÂGE

3. La variable "région"

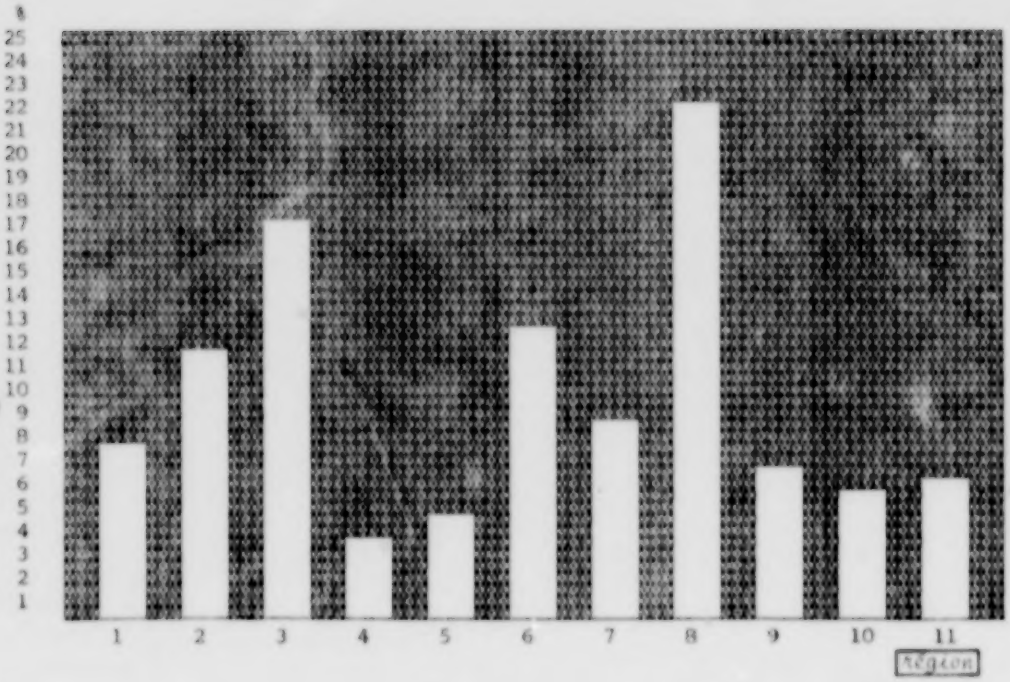
La variable "région" se présente comme suit: pour des fins administratives, en éducation, le Québec se divise en 17 régions. Nous avons respecté cette division et rassemblé les participants en conséquence. On notera qu'une région n'est pas représentée, le Nouveau-Québec, où la population n'est pas élevée et où l'éducation des adultes commence à s'implanter. Voici un tableau et un histogramme de la répartition de cette variable. On trouvera en annexe I le détail des éléments de ce tableau.

TABLEAU No. 3

RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SELON LES RÉGIONS

RÉGION	PARTICIPANTS	FRÉQ. REL.
1. Bas Saint-Laurent/Gaspésie	93	6,8
2. Saguenay/Lac St-Jean	150	11,0
3. Québec	224	16,5
4. Trois-Rivières	40	2,9
5. Cantons-de-l'Est	54	4,0
6. Nord de Montréal	166	12,2
7. Sud de Montréal	109	8,0
8. Ile de Montréal	296	21,7
9. Outaouais	81	5,9
10. Nord-Ouest	77	5,6
11. Côte-Nord	78	5,7
TOTAL	1362	100,0

Source: Id. Tableau No. 1



Graphique No. 2

RÉPARTITION DES PARTICIPANTS SELON LES RÉGIONS

C- L'instrument de cueillette des données

A partir des éléments théoriques définis plus haut, on aboutit logiquement à choisir un type d'instrument de cueillette des données qui permet à l'étudiant de s'exprimer librement de préférence à un questionnaire qui irait vérifier des notions choisies d'avance.

Un texte d'expression libre nous a donc semblé plus propice pour favoriser la comparabilité des textes et le contrôle des conditions qui entouraient leur rédaction. En conséquence, on a demandé à chaque étudiant de rédiger un texte aux seules fins de l'enquête.

Une lettre du directeur du service des programmes et examens a été envoyée à tous les directeurs de l'éducation des adultes pour demander la participation de leur C.S.R. à la cueillette des faits d'orthographe. Il leur demandait, par l'intermédiaire de leur conseiller pédagogique en français ou de leur chef de groupe ou de tout autre responsable, de procéder à la cueillette tout en respectant les conditions générales suivants:

- la clientèle visée se limite aux étudiants du secteur des techniques commerciales inscrits à plein temps dans les plans de formation suivantes: commis-dactylo, sténodactylo française, sténodactylo française-anglaise, secrétaire juridique, médicale, générale, commis-comptable, téléphoniste-réceptionniste et vendeur. La clientèle à temps partiel était également admissible à condition qu'elle soit inscrite à l'intérieur d'un de ces plans de formation.
- Tous les étudiants admissibles doivent participer.

. L'exercice se fait à l'intérieur du cours de français (si possible).

. L'exercice se fait à l'aide du document prévu à cet effet.

. Les feuilles-réponses des étudiants doivent être retournées au Service des Programmes et Examens.

Grâce à la collaboration des différents responsables, la cueillette des données a aussi respecté les conditions spécifiques suivantes:

. Les étudiants ont été informés du but de l'exercice.

. Le temps alloué était de trente minutes.

. Aucun ouvrage de consultation n'a été utilisé.

On trouvera un exemplaire de cet instrument en annexe II.

D- Les moyens utilisés pour classer, transcrire et traiter les cas.

1. La grille de classification des fautes

Pour classifier les fautes relevées, on a utilisé un code numérique de 1 à 66. Comme cette étude vise d'abord le lexique et la grammaire, ces deux classes sont divisées en sous-classes suffisamment nombreuses pour fournir des renseignements détaillés. Un code est attribué à la ponctuation. Quant au style, les différents renseignements à obtenir portent sur le choix des mots, la conformité de l'énoncé et la place des unités. Pour les cas de grammaire, on a utilisé un tableau croisé ce qui nous a permis de réaliser une grande économie de moyens.

GRILLE DE CLASSIFICATION DES FAUTES

1ère partie: Les fautes lexicales et les fautes de style.

	CODE
Lettre ajoutée	1
Lettre omise	2
Lettre substituée	3
Lettre inversée	4
Frontière de syllabe	5
Frontière de mot	6
Accent, cédille, trait d'union	7
Apostrophe	8
Majuscule/minuscule	9
Mot superflu ou substitué	10
Mot absent, idiome, énoncé incomplet	11
Mot appartenant à une autre langue, autre niveau de langue	12
Mot incorrect dans son préfixe/suffixe	13
Ponctuation	14
Articulation des paragraphes	15
Enoncé incohérent	16
Mot mal placé	17
Autres	18

2ème partie: les fautes grammaticales.

	NOM	ADJECTIF QUAL.	VERBE SIMPLE	VERBE AVEC ETRE	VERBE AVEC AVOIR	VERBE SURCOMPOSE	PRONOM PERSONNEL	NUMERAL	POSSESSIF	DEMONSTRATIF	RELATIF	INTERROGATIF	INDEFINI	ARTICLE
GENRE	19	20		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
NOMBRE	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
PERSONNE			46	47	48	49	50		51					
TEMPS			52	53	54	55								
MODE			56	57	58	59								
AUXILIAIRE				60	61	62								
VOIX			63	64	65	66								

I. La transcription des fautes

Chacune des fautes codifiées a été transcrite sur une feuille de transcription des fautes où l'on retrouve le numéro du travail de l'étudiant, son âge, son sexe et la région d'où il vient; de plus, on y retrouve la liste des fautes de sa copie inscrites d'après le mot corrigé, le code et le contexte. Le code nous fournit une description de la faute. Le mot corrigé nous indique sur quels mots portent les fautes. Enfin, le contexte, qui est constitué de plus ou moins dix frappes avant et après le mot sur lequel porte la faute, sert à la vérification du code et du mot corrigé. On trouvera une copie de cette feuille de transcription en annexe III.

3. Les normes de correction

L'objet de cette enquête n'étant pas de discuter de la norme du français écrit, des critères traditionnels ont été établis comme guides pour les correcteurs.

: Est normal tout cas qui se retrouve ou s'explique dans une grammaire ou un dictionnaire du français.

. Est fautif tout cas qui ne se retrouve ni ne s'explique dans une grammaire ou un dictionnaire du français.

On retrouvera en annexe IV, la liste des manuels de références qui étaient disponibles.

4. Le traitement des données

Le travail de textes a été fait avec Jeudemo. Le programmateur a conçu le fichier afin qu'on puisse s'y référer selon les variables sociales, les mots corrigés et les codes de fautes.

Le traitement statistique des données a été fait par l'ordinateur du centre de calcul de l'Université de Montréal (Cyber 74) en utilisant le programme S.P.S.S. (Statistical Package for Social Sciences).

CHAPITRE V

LES RÉSULTATS GÉNÉRAUX

La cueillette des données a été faite auprès de 1367 étudiants. Les 1367 textes ainsi recueillis ont été dépouillés de leurs fautes, soit un total de 13 677 fautes. Chacune de ces fautes a été codifiée selon la grille de classification préparée à cet effet.

Des résultats ont été obtenus par rapport au nombre de fautes par groupe d'âge, au nombre de fautes par région et au nombre de fautes par code. Nous présenterons et analyserons ces résultats dans les pages qui suivent en respectant cet ordre. Nous utiliserons les tableaux et les graphiques déjà utilisés pour illustrer la distribution des participants selon l'âge et les régions et nous y ajouterons les nombres de fautes respectifs à chaque groupe. De plus, il nous a été possible de faire un décompte du nombre de fautes par mot inscrit dans l'ordre alphabétique; nous avons retenu ici les dix cas et les dix verbes les plus fréquents, les mots invariables et les mots grammaticaux. Ces tableaux ont été répartis dans les différents autres tableaux qui présentent les résultats. On trouvera donc ici des données numériques quant à quatre différents aspects.

A- Répartition des fautes selon l'âge

Pour réaliser un des effets de la répartition de l'échantillon quant à la variable "âge", voici un tableau et un histogramme de la répartition des fautes par âge. On notera que les deux premiers groupes,

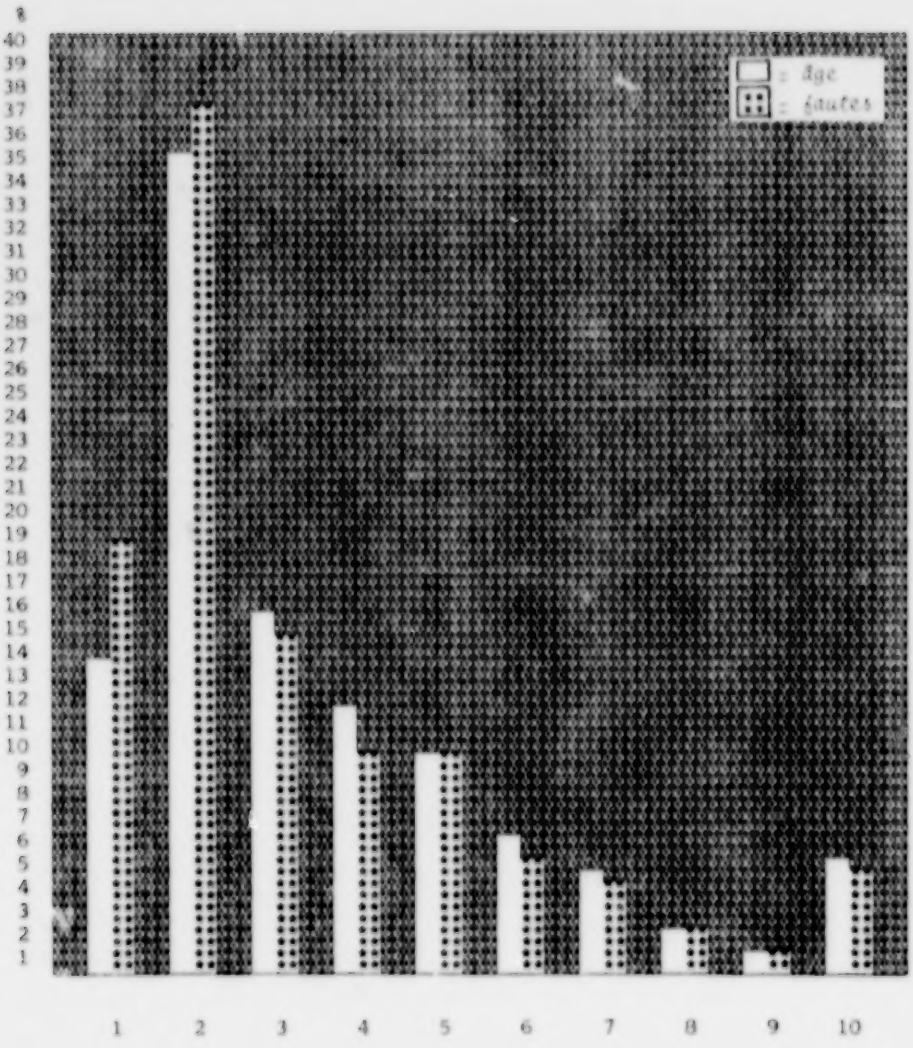
représentant les étudiants les plus jeunes, sont ceux où la fréquence relative des fautes est notamment plus élevée, et particulièrement le premier groupe, celui des étudiants de moins de vingt ans.

TABLEAU No. 4

RÉPARTITION DES FAUTES PAR GROUPE D'ÂGE

ÂGE	ÉTUDIANTS	FRÉQ. REL.	FAUTES	FRÉQ. REL.
1. 15 à 19	160	15,2	2455	17,9
2. 20 à 24	469	34,6	4980	36,4
3. 25 à 29	205	14,9	1924	14,0
4. 30 à 34	152	11,2	1233	9,1
5. 35 à 39	127	9,3	1203	8,8
6. 40 à 44	77	5,7	625	4,5
7. 45 à 49	57	4,2	493	3,7
8. 50 à 54	25	1,7	210	1,5
9. 55 à 59	8	0,6	50	0,4
10 Non identifiés	64	4,7	514	3,8
	1362	100,0	13677	100,0

Source: Id. Tableau No. 1



Graphique No. 3

RÉPARTITION DES FAUTES PAR GROUPE D'ÂGE

B- Répartition des fautes selon les régions

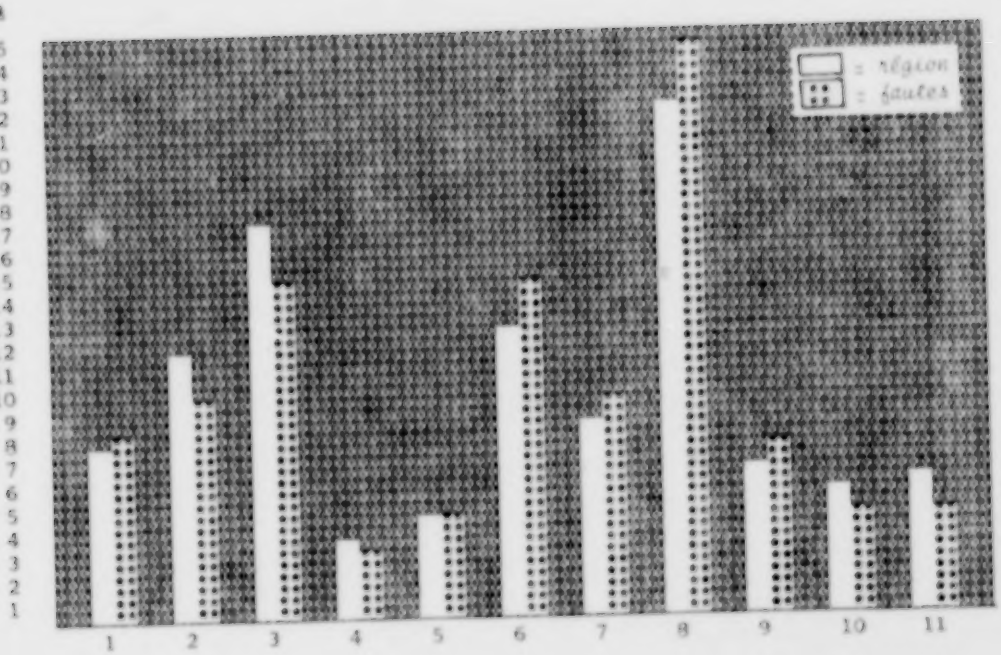
Notons que la variable région ne sert pas à nous informer à savoir si on commet plus de fautes dans une région qu'une autre. Cette variable sert plutôt à nous montrer comment les fautes sont réparties. De plus, la fréquence cumulée semble ici plus dépendante du nombre de participants que de leur provenance. Voici un tableau et un histogramme pour représenter cette répartition.

TABLEAU No. 5

RÉPARTITION DES FAUTES SELON LES RÉGIONS

RÉGION	PARTICIPANTS	FRÉQ. REL.	FAUTES	FRÉQ. REL.
1. Bas Saint-Laurent/Gaspésie	93	6,8	1039	7,6
2. Saguenay/Lac St-Jean	150	11,0	1256	9,0
3. Québec	224	16,5	1942	14,2
4. Trois-Rivières	40	2,9	355	2,6
5. Cantons-de-l'Est	54	4,0	556	4,1
6. Nord de Montréal	166	12,2	1902	13,9
7. Sud de Montréal	109	8,0	1251	9,1
8. Ile de Montréal	296	21,7	3270	23,9
9. Outaouais	81	5,9	972	7,1
10. Nord-Ouest	71	5,2	541	4,0
11. Côte-Nord	78	5,7	581	4,2
12. Non-identifiés			32	0,2
TOTAL	1362		13 677	100,0

Source: Id. Tableau No. 1



Graphique No. 4

RÉPARTITION DES FAUTES PAR RÉGION

C- Répartition des fautes par code

Pour représenter les résultats obtenus lors de la compilation des fautes par code, nous utiliserons la grille proposée auparavant. Celle-ci se divise en deux parties: la première, pour les fautes lexicales et les fautes de style (tableau 6A), la seconde, pour les fautes grammaticales (tableau 6B). Chaque partie est détaillée selon le cas et la fréquence absolue des fautes qui s'y rattachent. Suite à ces résultats par code, nous présentons les tableaux qui illustrent les dix catégories qui ont les fréquences les plus élevées (tableau 7A - B).

TABLEAU No. 6A

LES FAUTES LEXICALES ET LES FAUTES DE STYLE

	CODE	FREQUENCE ABSOLUE
Lettre ajoutée	1	595
Lettre omise	2	700
Lettre substituée	3	574
Lettre inversée	4	13
Frontière de syllabe	5	16
Frontière de mot	6	88
Accent, cédille, trait d'union	7	1339
Apostrophe	8	76
Majuscule/minuscule	9	309
Mot superflu ou substitué	10	1723
Mot absent, idiome, énoncé incomplet	11	569
Mot appartenant à une autre langue, autre niveau de langue	12	201
Mot incorrect dans son préfixe/suffixe	13	96
Ponctuation	14	1199
Articulation des paragraphes	15	9
Enoncé incohérent	16	391
Mot mal placé	17	23
Autres	18	521
Total		8397

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 6B

LES FAUTES GRAMMATICALES

	NOM	ADJECTIF QUALIFICATIF	VERBE SIMPLE	VERBE AVEC ETRE	VERBE AVEC AVOIR	VERBE SURCOMPOSE	PRONOM PERSONNEL	NUMÉRAL	POSSESSIF	DÉMONSTRATIF	RELATIF	INTERROGATIF	INDÉFINI	ARTICLE	TOTAL
GENRE	19 44	20 352		21 159	22 108	23 6	24 36	25 3	26 4	27 25	28 5	29 5	30 85	31 48	880
NOMBRE	32 855	33 524	34 162	35 119	36 78	37 5	38 60	39 12	40 41	41 15	42 3	43 4	44 260	45 57	2195
PERSONNE			46 962	47 34	48 14	49 3	50 62		51 5						1080
TEMPS			52 166	53 12	54 10	55 3									191
MODE			56 808	57 19	58 64	59 1									892
AUXILIAIRE				60 24	61 15	62 1									40
VOIX			63 1	64 0	65 0	66 0									1
TOTAL	899	876	2999	367	280	19	158	15	50	40	8	9	345	105	5279

Source: Id. Tableau No. 1

Fautes de la 1ère partie: 8392
Fautes de la 2ème partie: 5279
TOTAL 13671

N.B. Le chiffre supérieur indique le code et le chiffre inférieur, le nombre de fautes.

V- L'analyse des résultats

Il convient d'approfondir l'étude des cas et des catégories qui ont la fréquence la plus élevée.

Afin d'éviter trop d'arbitraire dans l'établissement d'une hiérarchie des fautes, il est indispensable de diversifier les points de vue. Pourquoi? Parce que les catégories du tableau de codification des fautes qui précède, ne sont pas immédiatement comparables. Ainsi, un cas de participe passé avec être se compare-t-il exactement avec un cas de lettre inversée? Les cas de ponctuation sont-ils comparables aux cas de frontières de mot? De plus, on voit que certaines catégories sont si générales ou vastes qu'il serait intéressant de les détailler.

L'analyse qui suit a donc pour but de présenter les résultats différemment d'une part et, d'autre part, de préciser comment se répartissent les cas pour les catégories aux fréquences élevées.

D'abord nous présenterons les catégories qui ont la plus haute fréquence à l'aide des tableaux 7A et 7B. Pourquoi deux tableaux pour présenter ces catégories? Pour nuancer les points de vue. Une catégorie est constituée par l'addition de différents cas ou résultats de code. Les codes sont indiqués. Cette présentation en deux tableaux constitue une solution à la difficulté de créer en langue des catégories exactement comparables. Car il est délicat d'établir péremptoirement une hiérarchie lorsque les limites des ensembles comparées ne coïncident pas à coup sûr. C'est pourquoi la diversité des points de vue servira de mise en garde contre l'interprétation hâtive et peut-être abusive des résultats.

Le tableau 7A présente les catégories grammaticales les plus importantes: il s'agit du nombre, de la personne, du mode et du genre, les autres catégories (temps, auxiliaire, voix) n'ayant pas cumulé un nombre important de fautes.

Le tableau 7B utilise comme catégories des parties de discours (nom, verbe, adjectif, pronom) des éléments de style et des éléments graphiques (ex.: les signes diacritiques).

TABLEAU No. 7A

LES CATÉGORIES LES PLUS FRÉQUENTES

CATÉGORIES	FRÉQUENCE ABSOLUE	CODES
1. Nombre	2195	32 à 45
2. Personne	1080	46 à 51
3. Mode	892	56 à 59
4. Genre	880	19 à 31

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 78

LES DIX CATÉGORIES LES PLUS FRÉQUENTES

CATÉGORIES	FRÉQUENCE ABSOLUE	CODES
1. Les verbes	2774	21 à 25 34 à 37 46 à 49 52 à 55 60 à 62 63 à 66
2. Le style	2516	10-11-12-17
3. Les lettres (ajoutées, omises, substituées, inversées)	1880	1-2-3-4
4. Les mots grammaticaux	1660	*
5. Les mots invariables	1579	*
6. Les signes diacritiques (accents, cédilles, traits d'union, apostrophes)	1365	7-8
7. La ponctuation (virgule: 566; point: 245; autres: 656)	1199	14
8. Les noms.	899	19-32
9. Les adjectifs.	876	20-33
10. Les pronoms et adjectifs indéfinis, interrogatifs, relatifs, démonstratifs, possessifs, numéraux et d'articles.	572	25 à 31 39 à 45 51

Source: Id. Tableau No. 1

* Les mots grammaticaux et les mots invariables ont fait l'objet d'une étude spéciale. Des listes ont été dressées et comptées manuellement. Ces deux catégories sont décrites dans les tableaux 20 et 22.

Suite à cette présentation où le regroupement des codes a permis d'établir des catégories, nous présenterons les résultats par code, sans regroupement et nous retiendrons tous les codes dont la fréquence relative dépasse 1.0.Il s'agit donc d'une troisième lecture possible des résultats où l'on utilise des éléments moins généraux que dans les deux autres tableaux. Par contre, cette lecture a l'avantage de commencer à préciser sur quel cas les étudiants font le plus de fautes.

TABLEAU No. 8

LES CODES QUI ONT LA PLUS HAUTE FRÉQUENCE

CODES	FRÉQUENCE ABSOLUE	FRÉQUENCE RELATIVE	CAS
7	1359	9,6	Accent, cédille, trait d'union
14	1199	9,1	Ponctuation
46	962	7,0	Personne des verbes simples
32	855	6,3	Le nombre du nom
56	808	5,9	Mode des verbes simples
2	700	5,1	Lettre omise
1	593	4,3	Lettre ajoutée
3	574	4,2	Lettre substituée
53	528	3,8	Nombre de l'adjectif qualificatif
126	430	3,1	Mot invariable substitué
16	392	2,9	Enoncé incohérent
20	352	2,6	Genre de l'adjectif qualificatif
9	309	2,3	Majuscule/minuscule
44	260	1,9	Nombre de "adj.-pron." indéfini
11	212	1,6	Mot absent, idiome, énoncé incomplet
12	201	1,5	Mot appartenant à une autre langue, autre niveau de langue
96	191	1,4	Mot absent
118	178	1,3	Pronom personnel substitué
121	173	1,3	Démonstratif substitué
52	155	1,2	Temps des verbes simples
54	162	1,2	Nombre des verbes simples
21	159	1,2	Genre du participe avec être

Source: Id. Tableau No. 1

Suite à cette présentation où le regroupement des codes a permis d'établir des catégories, nous présenterons les résultats par code, sans regroupement et nous retiendrons tous les codes dont la fréquence relative dépasse 1.0.Il s'agit donc d'une troisième lecture possible des résultats où l'on utilise des éléments moins généraux que dans les deux autres tableaux. Par contre, cette lecture a l'avantage de commencer à préciser sur quel cas les étudiants font le plus de fautes.

TABLEAU No. 8

LES CODES QUI ONT LA PLUS HAUTE FRÉQUENCE

CODES	FRÉQUENCE ABSOLUE	FRÉQUENCE RELATIVE	CAS
7	1359	9,6	Accent, cédille, trait d'union
14	1199	9,1	Ponctuation
46	962	7,0	Personne des verbes simples
32	855	6,5	Le nombre du nom
56	808	5,9	Mode des verbes simples
2	700	5,1	Lettre omise
1	595	4,5	Lettre ajoutée
3	574	4,2	Lettre substituée
55	524	3,8	Nombre de l'adjectif qualificatif
126	430	3,1	Mot invariable substitué
16	392	2,9	Enoncé incohérent
20	352	2,6	Genre de l'adjectif qualificatif
9	309	2,3	Majuscule/minuscule
44	260	1,9	Nombre de "adj.-pron." indéfini
11	212	1,6	Mot absent, idiome, énoncé incomplet
12	201	1,5	Mot appartenant à une autre langue, autre niveau de langue
96	191	1,4	Mot absent
118	178	1,3	Pronom personnel substitué
121	173	1,3	Démonstratif substitué
52	155	1,2	Temps des verbes simples
34	162	1,2	Nombre des verbes simples
21	159	1,2	Genre du participe avec être

Source: Id. Tableau No. 1

Pour compléter ces tableaux généraux, nous présenterons les dix (10) mots ou cas les plus fréquents.

TABLEAU No. 9

LES DIX CAS LES PLUS FRÉQUENTS

1.	Ø:	536
2.	, (virgule):	368
3.	. (point):	245
4.	tout (e,s):	217
5.	être:	206
6.	ce:	132
7.	de:	120
8.	avoir:	118
9.	pouvoir:	117
10.	ça:	115

Source: Id. Tableau No. 1

Afin de mieux encore faciliter la lecture des résultats, treize autres tableaux sont fournis. Ils sont issus d'une analyse de détail des cas aux fréquences élevées; par exemple, si on décompte 2774 cas de fautes de verbes, il est important d'en dégager les détails. De plus, des décomptes spéciaux ont été effectués au sujet de la confusion er-ez-é, des mots invariables et des mots grammaticaux. Ces treize tableaux sont répartis comme suit:

- Les verbes (tableaux No. 10A et 10B)
- Les lettres ajoutées, omises ou substituées (tableau No. 11)
- Les signes diacritiques (tableau No. 12)
- Les mots superflus ou substitués (tableau No. 13)

. Les cas classés dans la catégorie no. 18 "autres" (tableau No. 14)

. Le genre (tableau No. 15)

. Le combre (tableau No. 16)

. La personne du verbe (tableau No. 17)

. La différence entre ER - E - É (tableau No. 18)

. Les majuscules et minuscules (tableau No. 19)

. Les mots invariables (tableau No. 20)

. La personne des possessifs et des personnels (tableau No. 21)

. Les mots grammaticaux (tableau No. 22)

TABLEAU No. 10A

LES VERBES

CAS	CODE	GROUPES 1er	2e	3e	*
Le genre des participes avec être	51	108	10	28	13
Le genre des participes avec avoir	[illegible]	63	9	36	0
Le genre des participes avec verbes surcomposés	[illegible]	3	1	2	0
Le nombre des verbes simples	[illegible]	100	7	55	0
Le nombre des participes avec être	55	76	14	29	0
Le nombre des participes avec avoir	56	46	6	26	0
Le nombre des participes avec un verbe surcomposé	57	1	0	3	1
La personne des verbes simples	46	357	34	565	6
La personne des verbes avec être	47	0	0	34	0
La personne des verbes avec avoir	48	1	0	13	0
La personne dans les verbes surcomposés	49	0	0	2	1
Le temps des verbes simples	52	129	15	22	0
Le temps des verbes avec être	53	5	0	7	0
Le temps des verbes avec avoir	54	4	0	6	0
Le temps des verbes surcomposés	55	3	0	0	0
Le mode des verbes simples	56	699	11	95	5
Le mode des verbes avec être	57	13	1	5	0
Le mode des verbes avec avoir	58	50	4	10	0
Le mode des verbes surcomposés	59	1	0	0	0
L'auxiliaire être	60	21	0	3	0
L'auxiliaire avoir	61	3	0	12	0
L'auxiliaire dans les verbes surcomposés	62	1	0	0	0
La voix des verbes	63	0	0	1	0
Total		1684	112	954	24
TOTAL DES FAUTES DE VERBE: 2774					

Source: Id. Tableau No. 1

* La dernière colonne du tableau contient les 24 fautes qui ont été mal classées par les correcteurs.

TABLEAU No. 10B

LES DIX VERBES QUI CUMULENT LE PLUS DE FAUTES

1.	Pouvoir:	117
2.	Devoir:	77
3.	Passer:	68
4.	Donner:	64
5.	Aller:	63
6.	Commencer:	60
7.	Parler:	59
8.	Prendre:	43
9.	Voir:	40
10.	Apercevoir:	30

Source: Id. Tableau No. I

N.B. *Etre* (206 cas) *et avoir* (118 cas) *sont exclus de cette liste.*

Les verbes "pouvoir, devoir, aller, prendre et voir" font partie de la liste des dix (10) verbes les plus fréquents établie par Samuel Roller, dans La conjugaison française, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1954.

TABLEAU No. 11

LES LETTRES

	LES LETTRES AJOUTÉES (595)	
.	En fin de mot:	282
.	Consonnes redoublées inutilement:	155
.	Divers:	156
	LES LETTRES OMISES (700)	
.	En fin de mot:	243
.	Consonnes gémindes:	146
.	Divers:	311
	LES LETTRES SUBSTITUÉES (574)	
.	Transcription de [ɛ]:	110
.	Transcription de [s]:	48
.	Transcription de u:	37
.	Divers:	379

Source: Id. Tableau No. I

TABLEAU No. 12

LES SIGNES DIACRITIQUES

LES SIGNES DIACRITIQUES	OMIS	AJOUTES	TOTAL
L'accent aigu	550	17	567
L'accent grave	170	65	235
L'accent circonflexe	501	45	546
La cédille	33	2	35
Le trait d'union	104	16	120
Le tréma	2	0	2
L'apostrophe	26	0	26
La confusion de signes			34
TOTAL			1585

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 13

LES MOTS SUPERFLUS OU SUBSTITUÉS (1725 FAUTES)

	SUPERFLU	SUBSTITUÉ
Nom	11	28
Adjectif qualificatif	9	53
Verbe simple	12	117
Participe passé avec être	0	49
Participe passé avec avoir	2	26
Participe passé d'un verbe surcomposé	1	5
Pronom personnel	46	178
Numéral	0	11
Possessif	4	34
Démonstratif	1	173
Relatif	51	111
Interrogatif	4	9
Indéfini	5	74
Article	53	63
Mot convertible	193	450
Ordonnance de mots	38	
TOTAL	540	1383

Source: Id. Tableau No. 1

N.B. Parmi les 450 cas de mot convertible substitué, on compte 179 cas qui portent sur "à".

TABLEAU No. 14

LE CODE "AUTRE" (522 FAUTES)

CODE	FREQUENCE
1	9
2	11
3	18
4	5
5	1
6	25
7	47
8	14
9	2
10	113
11	27
12	34
13	6
14	2
16	16
17	5
32	1
33	1
34	5
45	1
46	5
50	2
55	1
56	4
57	1
65	1

Source: Id. Tableau No. 1

Cette catégorie était utilisée lorsque les correcteurs n'arrivaient pas à retenir le cas. Chacun des cas a été analysé à nouveau et il s'avère que sur les 522 cas, 334 se classent comme indiqué plus haut. Quant aux autres 188 cas, il s'agit d'abréviations, de cas d'emboîtement, d'ouverture de groupes de mots, de parenthèses sans relation avec le contexte et de 18 mauvaises lectures ou choisies.

TABLEAU No. 11

LE GENRE (882 FAUTES)

La colonne "A" représente les cas de masculin employé à la place du féminin.

La colonne "B" représente les cas de féminin employé à la place du masculin.

	A	B	
1. Nom	29	15	44
2. Adjectifs qualificatifs	251	101	352
3. Participe passé avec être	125	34	159
4. Participe passé avec avoir	54	74	128
5. Participe passé d'un verbe pronominal	3	3	6
6. Pronom personnel	21	15	36
7. Numéral	1		1
8. Possessif		4	4
9. Démonstratif	8	17	25
10. Relatif et interrogatif	2	8	10
11. Indéfini	61	24	85
12. Article	25	23	48
	562	320	882

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 12

LE NOMBRE (1193 FAUTES)

1. Le nombre des noms (855)	
A. "S" marque du pluriel omise	598
B. "S" marque du pluriel ajoutée	230
C. "X" marque du pluriel omise	9
D. "x" marque du pluriel ajoutée	12
E. "x" marque du pluriel substituée	3
F. "VT" marque du pluriel du verbe utilisée pour le nom	3
TOTAL:	855

7. Le nombre des adjectifs qualificatifs (524)

		419
A.	"S" marque du pluriel omise	78
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	22
C.	"X" marque du pluriel omise	5
D.	"X" marque du pluriel ajoutée	
E.	"NT" marque du pluriel du verbe utilisée pour l'adjectif qualificatif	7
	TOTAL:	524

8. Le nombre des verbes simples (182)

N.B. Les 182 cas portent sur la 3e personne. Il convient donc de relier ces cas avec les 1074 cas de conjugaison de personnes, soit les codes 41-47-48 et 49.

A.	Cas de singulier mis à la place du pluriel ("NT" marque du pluriel omise)	126
B.	Cas du pluriel mis à la place du singulier ("NT" marque du pluriel ajoutée)	56
	TOTAL:	182

9. Le nombre de participes passés avec être (119)

N.B. Les 119 cas suivants devraient être mis en relation avec les 524 cas qui portent sur le nombre de l'adjectif qualificatif.

		85
A.	"S" marque du pluriel omise	34
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	119
	TOTAL:	

10. Le nombre de participes passés avec avoir (78)

		18
A.	"S" marque du pluriel omise	59
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	1
C.	"NT" marque du pluriel du verbe substitué	78
	TOTAL:	

11. Le nombre de verbes surcomposés (5)

		1
A.	"S" marque du pluriel omise	4
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	5
	TOTAL:	

12. Le nombre de pronoms personnels (62)

N.B. Tous les cas enregistrés portent sur la 3e personne.

		37
A.	"S" marque du pluriel omise	25
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	62
	TOTAL:	

8. Le nombre du nombril (12)

A.	"S" marque du pluriel omise	3
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	9
	TOTAL:	12

9. Le nombre du possessif (41)

A.	"S" marque du pluriel omise	19
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	20
C.	Votre employé pour vos	2
	TOTAL:	41

10. Le nombre du démonstratif (15)

A.	"S" marque du pluriel omise	10
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	5
	TOTAL:	15

11. Le nombre du relatif et de l'interrogatif (7)

A.	Singulier substitué au pluriel	4
B.	Pluriel substitué au singulier	3
	TOTAL:	7

12. Le nombre de l'adjectif (240)

N.B. Les variantes de "tout" comptent ces 111 cas, soit 47,09%.

A.	"S" marque du pluriel omise	194
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	46
	TOTAL:	240

13. Le nombre de l'article (57)

A.	"S" marque du pluriel omise	16
B.	"S" marque du pluriel ajoutée	10
C.	"X" marque du pluriel omise (aux)	25
D.	"X" marque du pluriel ajoutée (au)	5
	TOTAL:	57

MARQUE DU PLURIEL	OMISE	AJOUTÉE	SUBSTITUÉE
"S"	140	336	
"X"	54	24	3
"NT"	126	36	4

Source: 12. Tableau No. 1

TABLEAU No. 17

LA PERSONNE DES VERBES (1013 FAUTES)

PERSONNE	NOMBRE DE FAUTES
1re singulier	218
2^{e}	69
3^{e}	428
1re pluriel	26
2^{e}	8
3^{e}	264
TOTAL	1013

A. 1re singulier 218	s omis:	61
	t ajouté:	108
	s ajouté:	23
	nt ajouté:	4
	e ajouté:	7
B. 2^{e} singulier 69	finale avec -t:	42
	finale sans -s:	23
	divers:	3
C. 3^{e} singulier 428	finale avec -s:	182
	finale avec -nt:	155
	finale avec -t:	21
	omission du -t final	32
	ajout d'un -e final	19
	divers:	35
D. 1re pluriel 26	finale en -ns:	17
	finale en -nt:	2
	divers:	2
E. 2^{e} pluriel 8	finale en -ez:	5
	finale en -nt:	2
	finale en -ss:	1
F. 3^{e} pluriel 264	omission de -nt:	218
	finale en -ns:	10
	finale en -ss:	2
	finale en -t:	9
	finale en -s:	25

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 18

ER - EZ - E

-er	écrit -er: 514 écrit -ez: 18
-é	écrit -er: 190 écrit -ez: 5
-ez	écrit er: 19 écrit é: 11

TOTAL: 817

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 19

LES MAJUSCULES ET LES MINUSCULES (309 FAUTES)

. les majuscules omises:	176 (dont 58 pour des noms propres)
. les majuscules ajoutées:	133

Source: Tableau No. 5

TABLEAU No. II

LES MOTS INVARIABLES (7579 FAUTES)

Mot corrigé (fréquence absolue) - Exemples de fautes.

a (56):	accent ajouté
à (2):	accent omis
actuellement (1):	actuallement
ainsi (7):	omission n/ajout (1)
aussi (7):	aussa, aussit
alors (8):	allora, allord, allors
assez (8):	asse, assès, assés
au dessus (5):	au dessus
auparavant (4):	au par avant, auparavan, au paravant
auprès (2):	au près
aussitôt (4):	aussitot
autour (2):	autours
autrefois (3):	autre fois
autrement dit (1):	autrementdit
beaucoup (19):	beaurcoup, boucoup
bientôt (2):	bientot
c'est-à-dire (11):	ces à dire, c'est à dire
ça (115):	sa, ca, çà
car (3):	carattaut, substitutions
cela (11):	ce la, celâ
certainement (1):	certainement
certes (2):	certe
ci (1):	çi
comme (8):	comes
contre (2):	conte
d' (20):	omissions
d'abord (2):	d'abords
d'en (5):	dans
d'entre (1):	d'entres
dans (17):	omissions, de, d'ans, substitutions
de (120):	omissions, substitutions
dès (5):	des
déjà (10):	déja, dejà, deja
dehors (5):	dehord, de hors, d'ehors
dessus (2):	dessu, de sus
donc (2):	dont
dont (11):	omissions, substitutions
durant (1):	substitutions
énormément (1):	énormment
en avant (1):	en-avant
en face de (1):	au face de

au train de [2]	calcaire
encore [8]	encore, enfin, encore
enfin [5]	substitutions
ensemble [6]	ensembles
ensuite [5]	en outre
entre [8]	omissions, substitutions
environ [3]	environ, environs
et [28]	omissions, substitutions, ajouts
etc. [14]	etc... etc.
hé [2]	et
hein [1]	en
lentement [3]	lentement, lentement
jamais [8]	jamais, j'amais, omissions
	et petites
jusqu'à [2]	jusqu'a
là [27]	la
là-bas [12]	la bas, la bâs, là bas
loin [2]	loins, loing
mais [15]	mes, mai, m'ais
malgré [2]	malgrés
moins [10]	moin
n' [41]	omissions
ne [57]	omissions
ou [35]	où
où [88]	ou
par contre [4]	parcontre, par-contre
par-ça [1]	par ça
par-dessus [2]	par dessus
par-là [1]	par là
parce que [7]	parce-que, parc'que
parmi [11]	parmis
pas [8]	pas', omissions, ajouts
pendant [2]	substitutions
peu [17]	peus, peut
peut-être [6]	peut être
plupart [15]	pluspart, plupartz
plus [2]	peut,pêu
plus tard [7]	pleutard, pleustard
plus tôt [1]	pleutôt
plutôt [5]	pleutot, plus tôt
pour [18]	omissions, substitutions, pour- tances
pourquoi [5]	pourquoies, pour quoi
puis [5]	puit, substitutions
précisément [3]	precisement, praecisément
présentement [1]	présentements, presentement
premièrement	premierement
quelque, qu'est-ce que [11]	quelque, qu'es-que
quand [8]	quant, qu'en
quelquefois [7]	quelquelal fois

quotidiennement (2):	*quotidiennements*
séxtement (1):	*sextement*
si (10):	*s'a, ca,* omissions
soit (22):	*soit, soient*
sous (3):	*substitutions*
souvent (8):	*souvde, souvdat*
sûrement (9):	*surrement, surement*
suffisamment (1):	*sufisamment*
sur (9):	*substitutions*
surtout (2):	*surtouts, surtous*
tant (4):	*tant, temps*
tard (1):	*tards*
tellement (3):	*tellements*
toujours (11):	*toujour*
toutefois (1):	*toute fois*
trés (19):	*tres, treès*
trop (3):	*trops, tros*
voilà (12):	*voila*
vraiment (9):	*vraiement*

TOTAL: 1539

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 21

LA PERSONNE DES POSSESSIFS ET DES PERSONNELS (67 FAUTES)

1^{e} singulier	7
2^{e}	1
3^{e}	17
1^{e} pluriel	7
2^{e}	0
3^{e}	35

3^{e} singulier:	17	ajout de la marque du pluriel:	10
		divers:	7
3^{e} pluriel:	35	omission de la marque du pluriel:	30
		divers:	5

Source: Id. Tableau No. 1

TABLEAU No. 22

LES NOTS GRAMMATICAUX (tout FAUTES)

au (16):	substitutions
autre (3):	autres
autres (24):	autre
aux (3):	au
ce (48):	se (sur 2 mots)
ce qui (4):	substitutions
ce que (4):	ce qui, omission du -e et substitutions
cela (10):	ce la, celà, çà
celle (1):	celui
celle-ci (1):	celle ci
celles (7):	celle
celui (2):	celle
celui-ci (1):	celui ci
certain (5):	certaine, certains
certaines (7):	certaine
certains (23):	certain
ces (23):	ce, cette, c'est, ses
cet (14):	cette
cette (10):	ce?
ceux (2):	celles, celui
chaque (5):	chacun, chaiun, chaquun
chacune (1):	chacunes
d'autres (27)	d'autre
d'en (3):	dans
des (39):	de, de la, omissions, substitutions
dont (10):	don (1), substitutions
du (25):	dé, duc, substitutions
elle (5):	il, elles
elles (25):	elle, ils, il
en (16):	omissions, ajouts
eux-mêmes (1):	eux mêmes, eux même
il (38):	elle, ils, omissions
ils (55):	il (46) omissions, substitutions
j' (11):	forcé sans apostrophe et contigüé au mot qui suit.
je (8):	j aime, j ai
l' (17):	omissions
	omission, omissions de l'apostrophe, les pour l'ai, ce pour c'a, les pour l'on, l'occasion
la (17):	le, omissions

ça (37) :	*ça*, omissions
ces (30) :	omissions, substitutions;
	ceux accès
ceux (66) :	*ceux* (devant un verbe) (2)
ceux (30) :	*ceux*
qui (4) :	substitutions, omissions
qui-même (2) :	*qui même*
m' (18) :	omissions, postposé au mot
	qui suit: me veut m'a, mon
	et mords vous m'ont
ma (5) :	*m'a*, substitutions
même (7) :	*mêmes*, *même*, *mêmes*
mêmes (2) :	*même*
mes (8) :	*m'as*, substitutions
mes (6) :	*mois*, substitutions
mon (3) :	*mons*, *mo*
nos (5) :	*no*, *votre*, *nous*
nous (39) :	substitutions
nous-mêmes (2) :	*nous même*
on (118) :	*ont*
où (85) :	*ou*
qu'elle (7) :	*quel*, *quelle*
qu'elles (4) :	*qu'ils*
qu'on (5) :	*quand*
qu'il (20) :	*que il*, omissions du *il*,
	qu'ils
qu'ils (9) :	*qu'il*, *qui*
qu'on (7) :	*que on*, [5] *quoi*
que (39) :	omissions, substitutions
quel (8) :	*quelle*, *qu'elle*
quelconque (4) :	*quelqconque*
quelle (13) :	*quel*, *qu'elle*
quelles (5) :	*quel*, *quels*
quelqu'un (3) :	apostrophe
quelque (7) :	*quelques*
quelques (22) :	*quelque*
quels (4) :	*qu'elle*
qui (37) :	omissions, substitutions
s'on (6) :	*s'ont*, *sans*, *sent*
s'il (8) :	*si il*
sa (5) :	*ça*
se (61) :	*ce*
ses (34) :	*sous*, *soit*, *sous*
son (1) :	*sont* et substitutions
son (7) :	*son même*
soi-même (4) :	*telle* et *tels*
tel (2) :	*tel*
telle (7) :	*tel*
telles (1) :	*tel*
tels (9) :	*tel*

tous (62) :	tout, tous (1), toutes (1)
tout (68) :	tout, toute
toute (11) :	tout, toutes
toutes (89) :	tous, toute, tout
un (7) :	une, substitutions
une (14) :	un
y (47) :	omissions

Source : Id. Tableau No. 1

E- L'interprétation des résultats

Si l'on s'en tient à la lecture des résultats obtenus, il semble que plus un étudiant est jeune, plus il est susceptible de faire des fautes. Il ne s'agit pas ici d'une découverte; il faut du temps pour apprendre à écrire, stabiliser les acquis et développer des moyens critiques vis-à-vis de l'écrit. Cette constatation est donc conforme aux idées établies et aux systèmes d'enseignement en place.

Cependant, il n'en va pas de même quand on voit où sont les fautes commises. Dans les pages qui précèdent, nous avons vu les résultats en vrac tels que fournis par l'analyse numérique. Il convient de les interpréter.

Interpréter, c'est ici regrouper les éléments de cette enquête sous d'autres angles mais sans les modifier. On s'imagine que les chiffres qui précèdent ne disent pas tout. En effet, il y a place pour la discussion.

Il y a plusieurs éléments de critique des contenus. Ainsi, on lit "virgule": "366 fautes"; mais il arrive qu'on puisse difficilement s'entendre sur un cas de virgule. Considérons de plus l'énoncé incohérent:

d'incohérence comment et dans où, exactement une faute d'incohérence peut porter sur trois types de textes : elle n'a donc pas le même impact qu'une faute de syntaxe. Autre critique : comment classer ici, des remarques contradictoirement complémentaires ? De plus, les travaux des étudiants ont besoin d'être situés dans leur contexte, celui d'un test d'expression libre. Ainsi, les erreurs de fonctions ont posé à d'autres chercheurs et à l'étudiant qui écrit cette recherche ne posent pas de problèmes. Du point de subjectivité et à l'ambiguïté, ce texte qui note comportant des mots étrangers, à la fin de certains de chapitres de l'ouvrage présent... L'étude est représentative d'une situation d'écriture. Elle donne des éléments intéressants. Il ne faudrait donc pas croire que les étudiants ne font pas de faute sur le subjonctif ou sur les conjonctions de coordination. Cette étude ne vise pas à établir une comparaison entre les cas fréquents et les cas fréquents. Elle porte essentiellement sur les cas les plus fréquents.

Que sont exactement les deux tableaux des catégories les plus fréquentes et le tableau des cas ? Les étudiants commettent des fautes de grammaire (accord, utilisation des mots justes), des fautes de style (mots superflus, substitutions, absents, mal placés, mots d'un autre niveau de langue et, sans oublier, la ponctuation et les accentuations), des fautes d'orthographe d'usage (des lettres ajoutées, omises, substituées, inversées et des signes diacritiques). Le tableau 4 nous présente les 10 cas les plus fréquents des fautes qui sont parmi les cas qui ont le taux d'occurrence le plus élevé en langue. C'est ce que nous constatons pour la première fois que les fautes portent sur les éléments les plus stables de la langue. Au cours de cette étude, nous allons pouvoir constater que

plus un mot, plus un signe, plus une catégorie grammaticale sont utilisés, plus ces présentent de risque d'erreur. C'est une constatation importante à transposer en didactique quand il s'agit de choisir les critères d'organisation. Il serait de bonne politique d'étudier les autres tableaux sous d'autres plus fins dans cette voie.

Prenons le tableau des verbes. Chaque point a été marqué et chaque série vingt-trois (ou vingt) points, en conformité avec les trois groupes. Le tableau se lit comme suit: la majorité des points cardinaux est fait par le premier groupe dont l'accentuation est la règle. Le deuxième groupe semble privilégié par le troisième. Le troisième, qui compte tout de même le tiers des points, révèle cependant une instabilité au niveau de la plupart des verbes simples.

Il semble donc y avoir ici une autre confirmation de notre constatation: le verbe est moins fixé dans ses formes composées et surcomposées que dans ses formes simples. En outre, les dix verbes qui constituent le stock de joutes ne sont pas des verbes rares et exotiques mais justement des verbes parmi les plus fréquents de tout message en langue française. Donc des verbes courants dans toutes formes simples.

Le tableau des lettres nous présente 325 cas de joutes sur lieu de mot (lettres ajoutées ou omises) et 301 de consonnes omises ou redoublées isolément. A cela, il faut ajouter les cas de substitutions de lettres où la joute se met sous variantes de [ẽ] et de [ɛ]. Sur ce tableau nous pouvons de constater qu'on omet, ajoute ou substitue des lettres les unes aux autres à peu près également.

Que signifie ce comportement radiographique ? Tout mener de front, soupeser tous les divers éléments de résultats et n'en tenir compte des omissions et des ajouts, tout les signes diacritiques, le grand, le court, la ponctuation, les majuscules. On notera qu'il existe une certaine de la longueur du mot et leur rôle des circonflexes successifs. A tous ces cas de conscience, il ne faut pas oublier d'ajouter tous ce dans le même texte, les mêmes mots sont écrits différemment. Cette observation nous mène à une autre constatation : l'étudiant croit que prendre part au mot correctement plus souvent répété pour bon. C'était mal, pour ne pas dire faire l'objet de la substituer et nuire du tout. En conséquence, il faut tenir compte du cas où le mot est écrit correctement.

Notre question demeure : que pense de ce comportement ? Nous disons que l'étudiant a besoin de comprendre la lecture au mot à mot, d'acquérir une activité mentale de doute et d'auto-critique, qu'il semble connaître les règles mais ne sait pas toujours les appliquer au bon moment. Nous concluons qu'il lui faut travailler au niveau du temps mental et du rythme mental et au niveau du processus de codage.

En continuant notre lecture, nous arrivons aux signes diacritiques. On remarquera que les plus touchés ce sont par l'accroupi tréma ou le tréma réduit mais les incompréhensions accusés aigu, circonflexe et grave. Ce qui vient appuyer notre constatation sur les risques d'erreur, à savoir que plus un mot, un signe, une règle sont utilisés, plus ils présentent de risque d'erreur.

Il ne faut pas oublier de retenir ces données, tout des verbes usuels, simples et en majorité du troisième groupe, car que l'on s'attend de retrouver dans un texte d'expression libre. Signalons, à ce sujet, que dans un texte avec dialogue, donc avec un emploi plus fréquent de la deuxième personne aux différents modes, les résultats seraient modifiés. Toutefois, il est sûr qu'un étudiant qui écrit un rapport, un compte rendu, un procès-verbal

C'est exactement dans le même sens que parle le tableau sur les mots superflus et substitués où les déterminants cumulent à eux seuls 677 cas. Or les déterminants présentent une fréquence d'environ 30 à 40% d'occurrence en langue française. Pour confirmer ce qui précède, on notera que parmi les 430 cas de mots invariables, la majorité porte sur le mot "à", un mot-outil plus que fréquent.

Pour ce qui est du genre, c'est l'adjectif qualificatif et le participe passé qui cumulent le plus d'erreurs. Ici encore, la confusion constitue un élément important des cas.

Le tableau du nombre nous montre que le nom et les adjectifs qualificatifs sont fortement touchés, plus de 50% des cas. De même, on notera que dans 33% des cas, la marque du pluriel est ajoutée, ce qui signifie que l'étudiant est confondu par le problème de cet accord.

Le tableau de la personne des verbes nous montre que trois personnes sont spécialement touchées; il s'agit de la première où l'on ajoute en majorité un -t; de la troisième du singulier où l'on met en majorité -s et -nt et de la troisième du pluriel où l'on omet -nt.

Il ne faut pas oublier de situer ces données, soit des verbes usuels, simples et en majorité du troisième groupe, cas que l'on s'attend de retrouver dans un texte d'expression libre. Signalons, à ce sujet, que dans un texte avec dialogue, donc avec un emploi plus fréquent de la deuxième personne aux différents modes, les résultats seraient modifiés. Toutefois, il est rare qu'un étudiant qui écrit un rapport, un compte rendu, un procès-verbal

ou un commentaire ait recours fréquemment à la deuxième personne. En conséquence, on peut croire que ce tableau trace un portrait assez juste de la réalité des participants.

C'est par l'analyse en détail de la catégorie des verbes que le tableau 18 a été établi. Il porte sur la confusion des finales verbales ER - EZ - É. Sur les 817 cas recensés, c'est -er écrit -é qui l'emporte avec 514 cas, suivi de loin par -é écrit -er avec 190. A eux seuls, ils totalisent les trois-quarts des cas. C'est donc l'infinitif du premier groupe qui est le plus malmené.

Quant aux majuscules, on en omet un peu plus qu'on en ajoute. Toutefois, même si ce cas ne semble pas être un problème grave (car il ne totalise que 309 fautes), il vient confirmer une des constatations antérieures, à savoir qu'il y a confusion, instabilité des règles, mauvaise lecture ou mauvais codage.

Le long tableau des mots invariables, en plus d'indiquer en détail les mots corrigés et leur fréquence, présente des exemples de fautes car il fallait donner au lecteur des explications. On remarquera un phénomène: nombreux sont les mots invariables auxquels on ajoute un -s final: autours, beaucoups, commes, d'abords, encors, ensembles, environs, loins, malgrés, parmis, pluparts, pourquois, présentements, quotidiennements, surtouts, tards, tellements et trops. A l'inverse, on notera la perte du -s dans certe, dehor , dessu, moin, mai, plu, toujour. En dernier lieu, on constatera que les 1579 fautes répertoriées portent sur des mots courts, des mots simples et à coup sûr, connus des participants. Toutefois, c'est le degré ou

la forme de connaissance impliquée qu'il serait bon d'approfondir. La question est de taille. Ainsi, prenons le cas de "à", parmi tous les mots répertoriés il est le plus fréquent; donc on est en mesure de dire qu'il est acquis; or, avec ses 470 fautes d'omission d'accent, c'est le champion incontestable de tous les mots invariables puisque son suivant est "de" avec 120 fautes d'omission d'accent sur 536 fautes recensées. Un professeur expérimenté n'hésiterait pas à aller fouiller dans les atomes crochus de ses étudiants pour dévoiler des mécanismes, des raisons qui fassent un peu de lumière sur le phénomène. Quant à nous, en demeurant dans le cadre de cette étude, nous poserons les questions suivantes: quelles sont les conditions qui nous permettent de considérer une notion comme acquise? Quels sont les moyens didactiques, activités et expériences d'apprentissage à mettre en place pour atténuer le risque d'erreur pour les cas les plus fréquents?

Le tableau suivant, négligeable parce qu'il ne totalise que 67 cas, a été retenu parce qu'il présente un cas de confusion lui aussi: à la troisième personne du singulier, on ajoute la marque du pluriel tandis qu'à la troisième du pluriel, on l'omet.

Le dernier tableau, les mots grammaticaux, présente les 1660 cas, leur fréquence et des exemples. On remarquera que les plus hauts totaux vont à tout, on, leur, ce, ils et la-le. Tous ces mots sont simples, courants et connus. La confusion "ce-se" totalise 129 fautes; "tout" et ses variantes, 217 fautes; "on" est écrit 118 fois "ont"; "leur" est écrit 66 fois avec un s dont 32 fois devant un verbe. On notera la variété des fautes: omission, substitution, confusion de genre ou de nombre, omissions de signe diacritique, fonction de mot, confusion de sens. En continuant

notre exploration, on verra que toutes les formes de "quel" et "quelque" totalisent 57 fautes; que "même" en compte 9; et si nous poursuivons notre panorama des règles si chères à nos maîtres, nous ne pouvons oublier les plus que funestes "demi" (6 fautes) semi (0 faute) et mi (0 faute). On pourra nous objecter qu'ils n'ont pas été souvent utilisés par les participants. C'est en quoi, ils sont d'autant plus négligeables pour un programme de récupération.

Ainsi, certaines des hypothèses énoncées plus haut trouvent ici leur vérification. L'étude confirme que parmi tous les cas de fautes, c'est le verbe qui cumule le plus d'erreurs, que la plupart de ces erreurs touchant le verbe sont dues à de mauvais accords et que parmi les -bes du premier groupe (-er), les erreurs les plus fréquentes découlent de la confusion entre les trois terminaisons suivantes: -é, -er, -ez. Par contre, cette étude nous apporte un élément nouveau et imprévu: si le verbe est à la première place, la deuxième place est occupée par le style, c'est-à-dire les mots superflus, substitués, absents ou mal placés, les idiomes, les énoncés incomplets et les mots appartenant à une autre langue ou à un autre niveau de langue.

CONCLUSION

Grosso modo, on peut dire que la comparaison entre différentes enquêtes, par exemple celle de Wassarenti et celle de EFEC, nous laisse croire que, compte tenu des différences de chaque étude, on peut établir des concordances et retrouver dans l'une et dans l'autre certains cas qui, en même temps, comparés aux études de statistiques du lexique, se retrouvent comme des éléments très fréquents de la langue ou comme tendances statistiques du vocabulaire.

Dès lors, ces différentes études semblent démentir une des conclusions du rapport des Préfontaine à savoir que plus un mot est utilisé fréquemment, plus rapide en est l'acquisition[1]. Cette conclusion est sans doute valable si on ne considère que les mots lexicaux fréquents. Mais en modifiant la situation, en restituant ces mots dans une phrase, on réalise que la connaissance d'un mot, d'un signe ou d'une règle n'en garantit pas l'orthographe. C'est le cas d'une forte proportion des fautes recensées ici où, s'il faut appliquer la règle A dans le contexte X et la règle B dans le contexte Y, l'étudiant inverse les cas et applique la règle B dans le contexte X et la règle A dans le contexte Y.

On peut donc se demander jusqu'à quel point l'étudiant apprécie correctement une situation graphique. En général, il semble connaître les règles mais ne pas savoir quand les appliquer; il se laisse tromper par l'environnement, il se réfère à des séries inexistantes. Une relecture des

---

[1] Ters, François, Orthographe et vérités, Paris, E.S.F., 1973.

vingt tableaux qui précèdent, selon cette optique, nous fournit une vérification de cette assertion pour un nombre important des cas. Toutefois cette étude, rappelons-le, n'a pas pour but d'analyser les causes des fautes, mais d'en présenter une description.

A ce titre, nous pouvons faire les remarques générales suivantes: les fautes de lexique portent en majorité sur des mots très fréquents; les fautes de syntaxe portent en majorité sur des règles générales; les fautes de stylistique portent en majorité sur le choix de mots justes, l'articulation des segments de phrases (ponctuation) et la cohérence des énoncés.

Ce qui correspond à une situation régulière pour nos étudiants, c'est un texte comprenant environ 60% de mots simples, faciles et courants. (Ces mots sont connus avec leurs variantes de même que les règles qui régissent leurs relations sont - dans une proportion encore plus forte - régulières, générales et, elles aussi, connues). De plus, si on admet la loi de Zipf[1] à savoir que plus un mot est fréquent et plus il a de sens, on dira que pour ces mêmes mots simples, faciles et courants, les sens eux aussi sont connus. Or, c'est sur ces vocables dont la fréquence a une stabilité remarquable que l'étudiant accumule le plus d'erreurs; il faut admettre que les risques de commettre une erreur en les utilisant sont beaucoup plus grands que pour les mots rares.

---

[1] Zipf, G.K., Human behavior and the principle of least effort, Cambridge, Mass., Addison Westley Press Inc., 1949.

L'étudiant les connaît, disons-nous. En effet, au niveau secondaire, qui ne sait pas écrire "à", "de", "ils", qui ne sait pas conjuguer "être" et "avoir", qui ne sait pas mettre un "s" au pluriel ou un "e" au féminin? Les fautes portent donc en majorité sur des notions simples, du déjà vu.

On est tenté de croire que l'étudiant ne possède pas les moyens de vérifier ce qu'il écrit, qu'il est embarrassé par les choix à faire. En conséquence, on a tout lieu de croire qu'il s'agit d'incapacité à discuter une situation orthographique, à différencier ou associer des éléments rapprochés, à dégager la logique d'un segment de phrase, à manipuler des règles, à identifier une faute lors d'une relecture, en somme d'incapacité d'organiser ou de structurer les constituants de son message.

Voilà les résultats de notre étude. Ils serviront de guide pour l'élaboration d'un programme de recyclage en orthographe pour les adultes étudiant en techniques commerciales. Il s'agit d'un programme où les objectifs de comportement, les contenus, les expériences d'apprentissage et les activités d'évaluation sont donnés.

Si l'on s'en tient à la lecture des résultats, il s'agira d'un programme de recyclage qui aura pour but de renforcer les habitudes graphiques de l'adulte. Les objectifs généraux du programme devraient viser le développement de la maîtrise de l'expression, du raisonnement grammatical et de la lecture auto-critique. Quant aux contenus, ils porteront sur les règles générales d'orthographe et de grammaire ainsi que sur des notions simples de style. Notons que ce programme ne sera pas surchargé afin de permettre le retour sur les règles et les diverses notions. Il tiendra compte

du fait que l'écriture est un exercice complexe qui requiert un effort et un temps mental considérables. Il misera sur la répétition afin de stabiliser les notions floues. Il portera sur des contenus explicites afin de faciliter la cohérence dans les exigences des maîtres.

BIBLIOGRAPHIE

Document public

Commission scolaire régionale des Deux-Montagnes. *Difficultés grammaticales.* St-Eustache: Document audio-visuel, 1978.

Volumes

Beaulieux, Charles. *Histoire de l'orthographe française.* Paris: Champion, 1927.

Beaulieux, Charles. *L'Orthographe actuelle.* Bordeaux: Taffard, 1949.

Bemelmans, Félix. *Les troubles d'apprentissage en milieu scolaire normal.* Québec: P.U.L., 1969.

Burney, Pierre. *L'Orthographe.* Paris: P.U.F., 1955.

Carroll, J.B.. "On sampling from a lognormal model of word-frequency distribution". *Computational analysis of present-day American English.* Providence: Brown University Press, 1967.

Ters, François, Mayer, Georges et Reichenbach, Daniel. *Echelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française.* Neuchâtel: H. Messeiller, 1973, 3e édition.

Fraisse, P., Noizet, G. et Flament, C., "Fréquence et familiarité du Vocabulaire". *Problèmes de psycho-linguistique.* Paris: Presses universitaires de France, 1963.

Frei, Henri. *La grammaire des fautes.* Paris: Geuthner, 1925.

Frumkina, R.M.. "The application of statistical methods in linguistic research". *Exact methods in linguistic research.* Berkeley: University of California Press, 1963.

Giraud, Henri. *Un nouvel enseignement du français.* Paris: Le Centurion, 1972.

Guiraud, P.. *Problèmes et méthodes de la statistique linguistique.* Paris: Presses Universitaires de France, 1960.

Gougenheim, G., Michea, R., Rivenc, P., Sauvageot, A.. *L'élaboration du français élémentaire.* Paris: Didier, 1956.

Herdan, G.. Quantitative linguistics. Londres: Butterworths, 1964.

..... The advances theory of language as choice and chance. New York: Springer Verlag, 1966.

..... Type token mathematics. La Haye: Mouton, 1960.

Jones, L.V. et Wepman, J.M.. A spoken word count. Chicago: Language Research Associates, 1966.

Juilland A., Brodin D., Davidovitch C., et al.. Frequency Dictionary of French Words. La Haye: Mouton, 1970.

Lambert, Jean. L'analyse des fautes d'orthographe d'usage. Namur: La Procure, 1947.

Ledoux, André. Guide d'enseignement du vocabulaire disponible, Echelle lexicométrique. Montréal: C.E.C.M., 1974.

Mackey, William F. et Savard, Jean-Guy. La valence lexicale. Paris: Didier, 1970.

Mackey, W.F., Savard J.-G. et Ardouin P.. Le vocabulaire disponible du français. Paris: Didier, 1970.

Mandelbrot, B.. "An informational theory of the statistical structure of language". Communication theory. Londres: Butterworths, 1953.

Massarenti, Léonard. Psychopédagogie des moins doués. Paris: Nathan, 1971.

Muller, Ch.. Initiation à la statistique linguistique. Paris: Larousse, 1968.

Préfontaine, Robert. Acquisition orthographique grammaticale. Montréal: Le Sablier, 1973.

Préfontaine, Robert et Gisèle. L'acquisition orthographique du vocabulaire oral. Montréal: Le Sablier, 1971.

Politzer, R.L. et Staubach, C.N.. Teaching Spanish, A Linguistic Orientation. Toronto: Xerox Corporation, 1965.

Rotter, Samuel. La conjugaison française. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1956.

Savard, J.-G. et Richards, J.. Les indices d'utilité du vocabulaire fondamental français. Québec: Presses de l'Université Laval, 1970.

Sibai, Sami Mahmoud. Le vocabulaire des compositions scolaires. Caire: Organisme général des imprimeries gouvernementales, 1966.

Simon Jean. Psychopédagogie de l'orthographe. Paris: P.U.F., 1958.

Tess, François. Orthographe et vérités. Paris: E.S.F., 1973.

Thimonnier, René. Code orthographique et grammatical. Paris: Hatier, 1970.

Thimonnier, René. Le système graphique du français. Paris: Plon, 1976.

Thorndike, E.L. et Lorge, I.. The teacher's word book of 30 000 words, New York: Teacher's college, Columbia University, 1944.

Vander Beke, George E.. "French Word Book". Semantic Frequency List. New York: Dover, 1961.

Vinette R.. Echelle de vocabulaire et d'orthographe. Montréal: Centre de psychologie et de pédagogie, 1949.

Vikis-Freiberg, Vaira. Fréquence d'usage des mots au Québec. Montréal: P.U.M., 1974.

Yule, G.H.. A statistical study of vocabulary. Cambridge: Cambridge University Press, 1944.

ARTICLES DE PÉRIODIQUES

Cadet, B.. "Classification des fautes d'orthographe". Bulletin de l'Association Internationale de Pédagogie expérimentale de Langue française, VI. (octobre, 1968), 9-17.

Carroll, J.B.. "Diversity of vocabulary and the harmonic series law of word-frequency distribution". Psychological Record, II (mard, 1938), 379-386.

Carroll, J.B.. "Measurement properties of subjective magnitude estimates of word frequency". Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, X (novembre, 1911), 722-729.

Cofer, C.N. et Shevitz, R.. "Word-association as a function of word-frequency". American Journal of Psychology, XLI (octobre 1952), 166-183.

Herdan, G.. "A critical examination of Simon's model for certain distribution functions in linguistics". Applied statistics, X (octobre, 1961) 65-66.

Howes, D.H.. "The relation between the probability of a word as an association and in general linguistic usage". Journal of Abnormal and Social Psychology, LIV (février, 1957), 75-85.

Johnson, R.C., Thomson, C.W. et Frincke, G.. "Word values, word frequency, and visual duration thresholds". Psychological Review, LXVII (septembre, 1960), 332-342.

Michea, R.. "Les vocabulaires fondamentaux". L'Education en Europe, IV (mars, 1964), 21-36.

Milot, Jean-Guy. "L'enseignement de l'orthographe grammaticale et les cahiers d'exercices". Québec Français, (octobre 1977), 21-30.

Oleron, P.. "Estimation de mots français sur des échelles de fréquence et d'abstraction". Bulletin de Psychologie, XIX - 247, (avril 1966), 603-610.

Pagé, Michel et Primeau, Gilles. "Cinq options pédagogiques pour l'apprentissage de la langue écrite". Québec Français, (octobre, 1977), 33-36.

Paivio, A., et Madigan, S.A.. "Noun imagery and frequency in paired-associate and free recall learning". Canadian Journal of Psychology, XXIV, (juin, 1970), 353-361.

Zipf, G.K.. "The meaning-frequency relationship of words". Journal of general Psychology, XXXIII, (septembre, 1945), 251-256.

RAPPORT

Lapierre, André. Le contrôle de la qualité de la langue à la faculté des arts, rapport de recherche, Université d'Ottawa, 1977.

THÈSE

Cadet. B.. "La défectologie, ou classification objective des fautes d'orthographes". Thèse de 3e cycle non publiée, Faculté des Lettres et des sciences humaines de Caen, 1970.

Tryk, H.E.. "Word-frequency as a psychological variable". Thèse de doctorat non-publiée. Université de l'Orégon, 1965.

AUTRES

Pour les études qui suivent, référence est faite à Language et Language Behavior Abstracts, Supplement no. 2, S0018-S00443, P.O. Box 22206, San Diego, Calif., 92122.

Garnes, Sara. "Error reduction in remedial composition at the College Level", S00143.

Knibbeler, Wil. "Fautes dans les formes verbales françaises faites par des étudiants", S00206.

Kotzé, E.F.. "A sociolinguistic inquiry into the use of Afrikaans by Khosas in South Africa", S00209.

Larkin, Sharon. "An Analysis of French verbs Errors made by S.L.L. in a Bilingual program", S00217.

Seliger, Herbert W.. "The Evolution of Error type in high and low Interactors", S00346.

Spillner, Bernd. "Apprentissage de la langue maternelle et Apprentissage de langue seconde: Différences et points communs vus à travers l'analyse de fautes", S00370.

Spolsky, Bernard. "Contrastive Analysis, Error Analysis, Interlanguage and other useful Fads", S00372.

Thagg, Ulla & Birgit Orsmark, "Swedish-English Learner's Article and Concord Errors and Native Speaker's Attitudes", S00381.

ANNEXE I

TABLEAU DETAILLE DES REGIONS

REGIONS	FEMMES	HOMMES	TOTAL
1. Bas St-Laurent/Gaspésie			
Péninsule	14		14
Bas St-Laurent	10	2	12
Des Monts	59	8	67
			93
2. Saguenay/Lac St-Jean			
Lapointe	81	6	87
Chicoutimi	57	1	58
Lac St-Jean	13		13
Louis-Hémon	12		12
			150
3. Québec			
C.E.C.Q.	42		42
Louis-Fréchette	77	2	79
Chauveau	9	1	10
Pascal Taché	10	3	13
Orléans	16	5	21
Chaudière	11	2	13
Grand-Portage	40	6	46
			224
4. Trois-Rivières			
St-François	10	3	13
Vieilles Forges	22	5	27
			40
5. Nord de Montréal			
St-Jérôme	20	1	21
Lanaudière	15		15
Chomedey de Laval	7	6	13
Le Gardeur	11		11
Long Sault	8	2	10
Les Ecores	60		60
Mille-Iles	32	4	36
			166

6. Cantons-de-l'est			
Estrie	52	2	54
			54
7. Sud de Montréal			
Cowansville	11	2	13
Yamaska	35	3	38
Chambly	40	3	43
Châteauguay-des-Moissons	15		15
			109
8. Ile de Montréal			
C.E.C.M.	158	3	161
Poly. Mgr. Richard	32		32
Jérôme Le Royer	74	12	86
Ste-Croix	15	2	17
			296
9. Outaouais			
Hull	47	5	52
Papineau	27	2	29
			81
10. Nord Ouest			
Chapais Chibougameau	12	1	13
La Vérendrye	27	1	28
Rouyn-Noranda	30		30
			71
11. Côte Nord			
Le Golfe	70	4	74
Matane	4		4
			78
TOTAUX:	1265 92.9%	97 7.1%	1362
MOYENNE DE PARTICIPATION DES COMMISSIONS SCOLAIRES 82.6%			

ANNEXE II

MINISTERE DE L'EDUCATION
DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION DES ADULTES
SERVICE DES PROGRAMMES ET EXAMENS

A REMETTRE A L'ETUDIANT

C.S.R.: _____ AGE: _____

PLAN DE FORMATION: _____ SEXE: M: _____

F: _____

Rédigez un texte d'une page sur un sujet de votre choix.

MINISTERE DE L'EDUCATION
DIRECTION GENERALE DE L'EDUCATION DES ADULTES
SERVICE DES PROGRAMMES ET EXAMENS

A REMETTRE A L'ETUDIANT

La Direction générale de l'éducation des adultes requiert aujourd'hui votre participation à une vaste enquête qui a pour but d'identifier les difficultés orthographiques des étudiants-adultes du secteur des techniques commerciales.

Nous vous demandons d'écrire spontanément une page sur un sujet qui vous intéresse.

Faites ce travail comme un exercice courant de français sans toutefois utiliser le dictionnaire ou la grammaire.

Sur la feuille-réponse ci-jointe, complétez les informations requises et rédigez un texte de votre choix. Il est souhaité que la page entière soit complétée; si nécessaire, utilisez le verso.

Le temps alloué est de trente (30) minutes.

Merci

1978-10-25

ANNEXE III

NO: _____ AGE: _____ SEXE: _____ REGION: _____

	CODE	MOT(S) CORRIGE(S)	CONTEXTE
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16			
17.			
18.			
19.			
20.			
21.			
22.			
24.			

ANNEXE IV

LISTE DES OUVRAGES DISPONIBLES

Bescherelle, Louis Nicolas, Dictionnaire usuel de tous les verbes français tant réguliers qu'irréguliers, 5e édition, Paris, Garnier, 1960.

Dagenais, Gérard, Dictionnaire des difficultés de la langue française au Canada, Montréal, Editions Pédagogia Inc., 1967.

Dictionnaire du français contemporain, Paris, Librairie Larousse, 1966.

Grévisse, Maurice, Le Bon Usage, Gembloux, Editions J. Duculot, Paris, Hatier, 1969.

Hanse, Joseph, Dictionnaire des difficultés grammaticales et lexicologiques, Bruxelles, Les Editions Bande, 1949.

Larousse en trois volumes, Paris, Les Editions Larousse, 1970.

Nouveau Petit Larousse, Paris, Les Editions Larousse, 1969.

Robert, Paul, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (6 volumes), Paris, Société du nouveau Littré, 1972.

Robert, Paul, Dictionnaire alphabétique (le Petit Robert), Paris, Société du nouveau Littré, 1972.

Société du parler français au Canada, Glossaire du parler français au Canada, Québec, P.U.L., 1968.

Thomas, Adolphe (1956), Dictionnaire des difficultés de la langue française, Paris, Larousse.